ملخصات
إصدارات المعهد العالمي للفكر الإسلامي - الكتب الفكرية
ج١





إعداد

د. عبد الناصر العساسي

باحث تربوى


بسم الله الرحمن الرحیم

ملخصات كتب المعهد الفكرية

الجزء الأول

إعداد

د. عبد الناصر زكي العساسي



مركز الدراسات المعرفية

© مركز الدراسات المعرفية – الزمالك . القاهرة

١٤٣٢هـ .٢٠١١م.

كتاب ملخصات كتب المعهد الفكرية

العساسي، عبد الناصر؛



جميع الحقوق محفوظة لمركز الدراسات المعرفية، ولا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو جزء منه، أو نقله بأي شكل أو واسطة من وسائط نقل المعلومات سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك النسخ أو التسجيل أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي مسبق من الناشر.

مركز الدراسات المعرفية
٢٦ ب شارع الجزيرة الوسطى – الزمالك – القاهرة
Center Epistemological of Studies
26 B Al-Gazira Al- Wosta – Zamalek – Cairo
Tel: (2-02) 27359825 Fax: (2-02) 27359520
E-Mail: epistem@hotmail.com
epistemeg@yahooo.com
URL:http://www.epistemeg.com

الكتب والدراسات التي يصدرها المركز لا تعبر بالضرورة عن رأيه وإنما عن آراء واجتهادات مؤلفيها

فهرس المحتويات

المجلد الأول

تقديم: أ.د. عبد الحميد أبو سليمان – رئيس المعهد ١١

مقدمة: أ.د. عبد الرحمن النقيب – المستشار التربوي لمركز الدراسات ١٥

المحور الأول: دراسات حول المفاهيم ١٩

١. بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية – ج١، مجموعة من المؤلفين ١٩

٢. بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية ج٢ مجموعة من المؤلفين ٥١

٣. أزمة الإرادة والوجدان المسلم " البعد الغائب في مشروع إصلاح الأمة، أ.د عبد الحميد أبو سليمان ٧٩

٤. وقائع الندوة العلمية "العولمة وانعكاساتها على العالم الإسلامي في المجالين الثقافي والاقتصادي ١٠٢

٥. المصطلح الأصولي ومشكلة المفاهيم، أ.د. علي جمعة ١٣٦

٦. مفاهيم الجمال "رؤية إسلامية": د. أسامة القفاش: ١٤٠

٧. الجامع والجماعة والجامعة "دراسة في المكونات المفاهيمية والتكامل المعرفي" أ. زكي الميلاد ١٤٣

٨. المداولة في أعمال عماد الدين خليل؛ دراسة في التنظير والإبداع ١٤٧

المحور الثاني: الدراسات الخاصة بالمنهجية ١٦٥

١ . بحوث ومناقشات المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي: المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: ج١ .... ١٦٥

٢ . بحوث ومناقشات المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي: المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: ج٢ .... ١٧٧

٣ . بحوث ومناقشات المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي: المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: ج٣ .... ٢٠٤

٤ . معالم المنهج الإسلامي، أ.د. محمد عمارة ٢٢٧

٥ . كيف نتعامل مع القرآن: فضيلة الشيخ: محمد الغزالي ٢٤٢

٦ . منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية، أ.د. محمد أمزيان ٢٥٥

٧ . خلافة الإنسان بين الوحي والعقل: بحث في جدلية الفصل بين الوحي والعقل والواقع، أ.د. عبد المجيد النجار ٢٩٤

٨ . القواعد المنهجية في التنقيب عن المفقود من الكتب والأجزاء التراثية ٣٠٣

٩ . كتاب العلم للإمام أحمد بن شعيب النسائي، دراسة وتحقيق أ.د. فاروق حمادة: ٣١٦

١٠ . أزمة العقل المسلم، أ.د. عبد الحميد أبو سليمان: ٣١٩

١١ . الدليل التطبيقي: مشروع موسوعة الحديث النبوي الشريف ورجاله ٣٣٤

١٢ . أسس المنهج القرآني في بحث العلوم الطبيعية، أ.د. منتصر مجاهد ٣٣٨

١٣ . قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، تحرير أ.د. نصر عارف ٣٥٢

١٤ . المنطق والموازين القرآنية . قراءة لكتاب القسطاس المستقيم للغزالي، أ.د. محمد مهران ٣٧٩

١٥ . نحو منهج لتنظيم المصطلح الشرعي؛ مدخل معرفي ومعلوماتي، أ.د. هاني عطية ٣٨٣

١٦ . نحو منهاجيةٍ للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي بين المقدمات والمقومات، أ.د. منى أبو الفضل ٣٩٨

المحور الثالث . دراسات خاصة بالفكر ٤٠٧

١ . إسلامية المعرفة ،المبادئ العامة . خطة العمل . الإنجازات ، ٤٠٧

٢ . مشروع " إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد"، تحرير أ.د. عبد الوهاب المسيري ٤١٧

٣ . إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محوري مشكلة المصطلح . الأدب والنقد"، تحرير أ.د. عبد الوهاب المسيري ٤٢٧

٤ . إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محور الأدب والنقد"، تحرير أ.د. عبد الوهاب المسيري ٤٤٠

٥ . إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محور

العلـــوم الاجتماعيـــة"، تحريـــر أ.د. عبـــد الوهـــاب المسيري ٤٤٣
٦. إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محور علـم الـنفس والتعلـيم والإقبـال الجماهـيري"، تحريـر أ.د. عبـد الوهاب المسيري ٤٦٩
٧. إشكالية التحيـز «رؤيـة معرفيـة ودعـوة للاجتهـاد» محـور العلوم الطبيعية"، تحرير أ.د. عبد الوهاب المسيري ٤٨٣
٨. إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محور الفـن والعمارة"، تحرير أ.د. عبد الوهاب المسيري ٥٠٣
٩. إشكالية التحيـز "رؤيـة معرفيـة ودعـوة للاجتهـاد" محـور إدراك التحيز في الفكر الغـربي الحـديث"، تحريـر أ.د. عبـد الوهاب المسيري ٥١٣
١٠. تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقـل، فـضيلة الـشيخ محمد الغزالي ٥٢٤
١١. التفكر من الشاهد إلى المشهود، أ.د. مالك بدري ٥٣٣
١٢. وعلم آدم الأسماء كلها، أ.د. محمود الدمرداش ٥٣٨
١٣. آداب الاختلاف في الإسلام، أ.د. طه جابر العلواني ٥٤٢
١٤. "الخطاب العربي المعاصر: قراءة نقدية في مفـاهيم النهـضة والتقدم والحداثة ١٩٧٨-١٩٨٧"، أ.د. فادي إسماعيل ... ٥٥٢
١٥. "مراجعات في الفكر والدعوة والحركة"، أ.د. عمـر عبيـد

حسنة ٥٥٩
١٦ . تجديد الفكر الإسلامي، أ .د . محسن عبد الحميد ٥٦٧
١٧ . قضايا إشكالية في الفكر الإسلامي المعاصر، تحرير أ .د .
نصر عارف ٥٧٨
١٨ . الإنسان بين شريعتين؛ رؤية قرآنية في معرفة الذات
ومعرفة الآخر، أ .د . عبد الحميد أبو سليمان ٥٩٨
المحور الرابع : الدراسات التي تناولت الفلسفة والتربية ٦٠٣
أولا : الفلسفة : ٦٠٣
١ . أبحاث ندوة : نحو فلسفة إسلامية معاصرة ٦٠٣
٢ . فلسفة المشروع الحضاري بين الأحياء الإسلامي
والتحديث الغربي ج١، ، أ .د . أحمد محمد جاد عبد الرازق . ٦٢٨
٣ . نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة، أ .د . راجح الكردي ... ٦٥٢
٤ . مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي؛ دراسة نقدية في
ضوء الإسلام، أ .د . عبد الرحمن زيد الزنيدي ٦٨٣
٥ . العطاء الفكري لأبي الوليد ابن رشد :حلقة دراسية عمان
١٩ رجب ١٤١٩هـ ،تشرين ثان ١٩٩٨م، ٧١٠
ثانيا : التربية : ٧٢٢
١ . بحوث المؤتمر التربوي :نحو بناء نظرية تربوية إسلامية
معاصرة، ٧٢٢
٢ . نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، تحرير أ .د . فتحي

حسن ملكاوي ٧٥٠

٣ . أبحاث مؤتمر : المناهج التربوية والتعليمية في ظل الفلسفة الإسلامية والفلسفة الحديثة ٧٧٩

٤ . بحوث مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات : المحور الأول : علوم الشريعة : واقعها وضرورة تطويرها . ج ١ .... ٨٠٠

٥ . بحوث مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات ج ٢ .... ٨٢٦

٦ . أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، أ . د . زغلول راغب النجار ٨٥٢

٧ . أهداف التربية الإسلامية في تربية الفرد وإخراج الأمة الإسلامية وتنمية الأخوة الإنسانية، أ . د . ماجد عرسان الكيلاني ٨٦٢

٨ . أصول التربية الإسلامية، أ . د . سعيد إسماعيل علي ٨٩٧

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديـــم

أولاً

أنشيء المعهد العالمي للفكر الإسلامي عام ١٤٠١هـ، الموافـق ١٩٨١م، وسجل في الولايات المتحدة الأمريكية، ومقره العـام في هرنـدن مـن ضـواحي العاصمة الأمريكية، واشـنطن، ولـه فـروع ومكاتـب في عـدد مـن العواصـم الإسلامية والعالمية. المعهـد مؤسـسة فكريـة خيريـة مـستقلة تعمـل في ميـدان الإصلاح الفكري والمعرفي باعتبار ذلك واحد من منطلقات المشروع الحضاري الإسلامي المعاصر الذي تتمكن به الأمة من استعادة هويتها الحـضارية وإبـلاغ رسالتها الإنسانية وتحقيق حضورها العالمي.

ثانياً

للمعهد العالمي أهدافه المتعددة والمتنوعة والتي منها بناء رؤية إسـلامية شاملة، وتطوير منهجية للتعامل مـع القـرآن الكـريم والـسنة النبويـة المطهـرة والتراث الإسلامي، كذلك تطوير منهجيـة علميـة لفهـم واقـع الأمـة والعـالم المعاصر، وبلورة منهجية تربوية قادرة على صياغة الشخصية الإسلامية القـادرة على الأداء الحضاري

ثالثاً

لأجل أن يحقق المعهد أهدافـه فإنـه وظـف عـدداً مـن الوسـائل منهـا المـشاريع البحثيـة والمـؤتمرات والنـدوات والـدورات العلميـة المتخصـصة،

والدوريات العلمية . ومن خلال هذه الوسائل كان للمعهد إنتاجه العلمي الذي نشر باللغة العربية واللغة الإنجليزية .

رابعاً

اقترحت على مركز الدراسات المعرفية الممثل للمعهد العالمي للفكر الإسلامي بالقاهرة مشروع ملخصات لإنتاج المعهد على أمل أن تحقق هذه الملخصات الأهداف التالية :

١ . التعريف بالإنتاج الفكري للمعهد العالمي للفكر الإسلامي، وهو إنتاج ساهمت فيه كل مكاتب المعهد المنتشرة في بعض البلاد الإسلامية والغربية .

٢ . التعريف بالإنتاج الفكري للمعهد العالمي للفكر الإسلامي يتضمن بالضرورة تأريخاً لمسيرته العلمية التي بدأت منذ ثلاثين عاماً (١٩٨١) ولا زالت هذه المسيرة تتواصل .

٣ . هذه الملخصات تستجيب لحاجة قارئ قد لا يملك وقتاً لقراءة كتاب موسع، كما أن هذه الملخصات قد تكون حافزاً لقراءة الكتاب الأصلي .

وبحمد الله سبحانه وتعالى أنجز مكتب القاهرة هذا المشروع والذي أقدمه للقارئ

خامساً

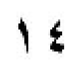
من المفيد الإشارة إلى أن عمل ملخصات لإنتاج المعهد هو موضع اهتمام متواصل لإدارة المعهد، وقدمت مساهمات فيه، ومن صور ذلك ما تقدمه مجلة إسلامية المعرفة التي يصدرها المعهد .

سادساً

أقدم إنتاج هذه المشروع للقارئ، وأدعو الله سبحانه أن تتحقق أهـداف هذا المشروع، كما أشكر الذين أشرفوا عليه في مكتب القاهرة، وكـل الـذين تعاونوا معهم فيه

والله ولي التوفيق

أ.د عبد الحميد أبو سليمان
رئيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي



مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

بمناسبة مرور خمسة وعشرين عامًا على إنشاء المعهد العالمي للفكر الإسلامي رأت إدارة مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة أن من أفضل وسائل الاحتفال بتلك المناسبة السعيدة أن تقدم للدارسين والباحثين تلخيصًا بما قام المعهد العالمي للفكر الإسلامي بإنتاجه من بحوث ودراسات، وتم الاتفاق أن يقوم أحد المهتمين بالاقتصاد بتلخيص ما تم إنجازه من بحوث ودراسات في هذا المجال، على أن يقومَ الدكتور عبد الناصر العساسي بتلخيص باقي إنتاج المعهد.

وقد اختِير الدكتور عبد الناصر العساسي لهذا العمل لأنه يجمع بين الدراسات الشرعيةِ الأزهرية من ناحية والدراساتِ التربوية من ناحية أخرى، وبالتالي يكون قادرًا على حسن القراءة والتلخيص لباقي إنتاج المعهد.

وكان الهدف من وراء ذلك. فضلًا عن التعريف بهذا الإنتاج. تيسيره وتسهيله لمن أراد أن يأخذَ فكرة سريعةً عن إنتاج المعهد، وأن يرى مجالاتِ هذا الإنتاج، وأيَّ تلك المجالات كان أكثر عطاءً، وأيها مازالُ في حاجة إلى مزيد من الدراسة والتأليف.

ورغم أن المعهد قد قام بتقديم تعريف ببعض هذه الكتب والمؤلفات في دوريته المشهورة "إسلامية المعرفة" إلا إنه كان تعريفًا مختصرًا إلى أبعد الحدود، لا يتجاوز نصفَ الصفحة كذلك حَرَصت تلك الدوريةُ "إسلامية المعرفة" في

السنوات الأخيرة على تقديم "قراءةٍ وعرض" لبعض تلك المؤلفات، ولكنها حتى الآن لم تُقدِّم سوى عددٍ محدود من هذا الإنتاج الثري ومازالت توالي نشر تلك القراءات.

أما ذلك العمل فهو يحتوي على معظم ما أنتج المعهد منذ إنشائه حتى الآن، ومن ثم فهو أكثر شمولًا وإحاطة، كما أنه يقدم ذلك للقارئ مرة واحدة؛ لتعطيه فرصةَ التأمل والاختيار لما يريد قراءته، ولعل ذلك يدفعه إلى قراءة أصول تلك الملخصات.

كذلك فإن المعهد يعتزم في المرحلة المقبلة على عقدِ كثير من الدورات التدريبية للباحثين والدارسين حول المنهجية الإسلامية، وكيفية امتلاكها. ولاشك أن تلك الملخصات سوف تقدمُ لهؤلاء الباحثين والدارسين تعريفًا وافيًا بما أنتجه المعهد، وكثيرٌ من هذا الإنتاج قد حمل عناصرَ تلك المنهجية بدرجات متفاوتةٍ من النجاح والتمكن مما يتيح لهؤلاء الباحثين والدارسين التعرفَ على تلك العناصر وأثرِها على هذا الإنتاج العلمي، مما يمكن على المدى القريب من التدريبِ على امتلاك مهاراتِ البحث العلميِّ بمنهجية إسلامية في شتى مجالات البحث العلمي.

ولقد رأينا ترتيبَ هذا الإنتاج حول محاور: المفاهيم، والمنهجية، والفكر الإسلامي، والفلسفة والتربية، والسياسة، وعلم التاريخ وعلم الاجتماع وعلم النفس، وعلم أصول الفقه والحركات الإصلاحية وعلوم أخرى حتى يسهلَ على الباحثين والدارسين قراءةُ ما يقع في تخصصهم، رغم أن القراءة في باقي

التخصصات تخدُم قَطْعًا في تكوين الباحث، وتُمكِّنه بالفعل من امتلاك عناصر المنهجية الإسلامية في البحث العلمي.

لقد بذل الدكتور عبد الناصر العساسي جهدًا كبيرًا في هذا العمل. جازاه الله خيرًا. وقضى أكثرَ من عام ونصف في القراءة والتلخيص، وراجعت له هذا العمل أولًا بأول حتى نضج واستوى على سوقه. وها هو يظهر في تلك الصورة المتكاملة التي آملُ أن تكون مفيدة للباحثين والدارسين، وأن تكون دافعًا لقراءة تلك المؤلفات قراءةً واسعةً في أصولها الكاملة مقدمة لإنتاج مؤلفات أخرى جديدة في شتى المجالات، تثري إنتاجَ المعهد وتُحقِّق رسالته التي أنشئ من أجلها. والله من وراء القصد، وهو نعم المولى ونعم النصير.

د. عبد الرحمن النقيب

المستشار التربوي للمركز



المحور الأول
دراسات حول المفاهيم

١ - د. علي جمعة محمد، د. سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل: بنـــاء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية: الجزء الأول: ١٤١٨هـــ/ ١٩١٨م. (٣٦٠ صفحة).

- د. علي جمعة: مدخل لقضية المفاهيم والمصطلحات:

أولاً: تحديد المشكلة وتصورها:

الإسلام هو المنقولُ لنا في الكتاب والسنة، لكننا فهمنا ذلك بصورة مُرضية، مع أن الإسلام عقيدة ينبثق عنها نظامٌ، ويحدد المفاهيم الأساسية، فالإنسان جسد وروح وذو نظرة خيرة ومخلوق للعبادة وعمران الأرض، وهذا تَطَلَّب وجودَ منظومة للقيم الأخلاقية والاجتماعية بالنسبة للغة فهي موروثة وهنا يأتي الشرع؛ فيعطي اللفظ معنًى شرعيًّا وهو ما يسمى بأهلِ العرف الخاص، فالألفاظ قوالب للمعاني

ثانيًا: المدخلُ النظريُّ:

بالنسبة لوضع اللفظ بإزاء المعنى فهناك تحقيقيٌّ وتأويليٌّ، أما من جهة اللفظ الموضوع فهي شخصي ونوعي، ومن جهة الواضع فهي خاصٌّ وعام بالنسبة للفظ ومدلوله فقد يكون محليًّا أو جزئيًّا، والمشتقُّ إما فعل أو غير فعل والواضع قد يكون بشرًا وقد يكون الشرع، واللغة تحددُ طبيعةَ العلم الذي تتناوله، وبالتالي

فإنَّ لكل علم مصطلحاته، وهناك شروط لوضع المصطلح فالمصطلح يتكون من عملية وضع يقوم بها دارس فن معين لتوصيل معنى في ذهنه إلى مخاطب من دارسي نفس الفن. أما المفهوم فهو المعاني المختلفة للمصطلح الواحد؛ حيث يختلف معنى المصطلح وفقًا لنوعية الجمهور المخاطب، وهنا تظهر مشكلاتٌ عديدة تتمثل في أن اختلافَ جمهور المخاطبين ينشأ عنه اختلافاتٌ في المعنى، وهنا تبرز مشكلةُ علاقةِ الوحي بالمفاهيم الشائعة؛ حيث يختلف مدلول اللفظ عند السلف عنه في الوقت الحاضر.

- د. سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل: مقدمة أساسية حول عملية بناء المفاهيم:

بالنسبة للمفاهيم فهي عملية انعكاس للجوهر الحضاري، فهي منظومة فكرية يفترض فيها الانسجام. أما خطوات بناء المفهوم فيتم نسب المفهومِ لتصنيف معين، ثم تحديدُ المقاصد التي من أجلها تتم عمليةُ بناء المفهوم، ثم البحثُ عن مرجعيتِه ومصدريتِه، ثم البحثُ في الوضعية الراهنة للمفهوم، ثم تحديدُ أهمية المفهوم في البنية المعرفية، ثم تتمُّ عملية المراجعة والنقد، ثم عمليةُ إعادة البناء التي يتم من خلال ما يمكن أن نسميه "هندسة المفاهيم" التي تراعي الضروريات والحاجيات والتحسينيات المفاهيمية.

- د. صلاح إسماعيل: توضيح المفاهيم؛ ضرورة معرفية:

المفهوم بمعناه المنطقي هو مجموعة الصفات والخصائص التي تحددُ الموضوعاتِ التي ينطبق عليها اللفظ تحديدًا يكفي لتمييزِها عن الموضوعات

الأخرى. مع تطور المفهوم نجد أنه يتم تحليله إلى مكوناتِه، ثـم يـتمُّ الاخـتلافُ حول مكونات هذا المفهوم، ولاسيما في حالةِ تخلُّفِ الأمة عن الركب الحضاري كذلك هناك ما يسمى "الحراك المفهومي"؛ حيث تتبادل المفاهيم المراكز، بحيث يصبح المفهوم الفرعي مفهومًـا أصـليًّا، وهـذا يحـدث بقـصد في أحيـان كثـيرة ويكون نتيجة من النتائج المترتبة على الغزو الثقافيِّ. أما المفاهيم فـإن لهـا علاقـةً بالمعنى، وهذا في ذاته يسبب إشكاليةً، فالمعنى يتكون من خلال نظـم المفـردات نظمًا يجعل لها مدلولًا واحدًا، فالألفاظ لا تفيد إلا إذا ألفـت ضربًـا خاصًّـا مـن التأليف.

وقد قال ابن سينا عن دلالة الألفاظ ونسبتها للمعاني، فإنها تدل على المعنى على سبيل المطابقة أو سبيل التضمن، وعلى سبيل الاستتباع والالتزام. أما الغزالي فيقول: إن الألفاظ من المعـاني عـلى أربعـة منـازل؛ هـي المشتركة، والمتوطِّنَـة، والمترادفة، والمنزلة، أما الغربيون فمنهم من قال: إن القضية هـي أقـلُّ مجموعـة ألفاظ تحتمل الصدق والكذب، وهي إما تحليلية لا تتضمن خبرًا جديـدًا، وإمـا تركيبية تتضمن خبرًا يجب التأكد من صدقه من خلال مطابقته للواقع، ومن هذا المنطلق استبعد الوضعيون الغربيون قضايا الميتافيزيقا؛ لأنه يستحيل التيقن مـن صدقها أو كذبها، ولقد تعرض الوضعيون لانتقادات عديدة جعلـتهم يحـددون وظيفتين للغة: هما الوظيفةُ المعرفية وتقوم فيها اللغة بوصف الواقع، والوظيفـة غير المعرفية وتندرج تحتها عبارات الأخلاق والجمال والعبارات الميتافيزيقية.

بالنسبة للمفاهيم وتحريف المعنى هناك أسبابٌ لذلك، منها ظهورُ الحاجات الجديدة، وكذلك العواملُ النفسية والاجتماعية؛ لأنها تتطلب عدمَ استخدامِ كلماتٍ معينة، وبالتالي يتمُّ تعديلُ هذه الكلمات، فعملية تحريف المعنى يترتب عليها تغييرُ المفاهيم، والذي يحدث لتحقيق مقاصد معينة ولأغراض فكرية ومعرفية عند من يمارسه وقد استغل أصحاب الاتجاهات المادية والعلمانية ضعفَ الأمة وعَمِلوا على تشويه الكثير من مفاهيمها .

بالنسبة لتحليل بنيةِ المفاهيم فهناك عناصرُ أساسيةٌ تتمتع بأسبقية منطقية في بنية المفهوم، وهي تمثل البديهيات، وهناك عناصرُ إضافية مشتقَّة من العناصر الأساسية ومضيفة لها، وهناك علاقة بين المفهومِ في الذهن وبنيةِ المفهوم في اللغة لكن مضمون المفهوم يرتبط أيضًا بالزمن المستعمل فيه، ولذلك فهناك بعضُ القواعد الدلالية للتعامل مع المفاهيم؛ منها معرفة المعنى اللغويِّ والاصطلاحي للألفاظ المعبرة عن المفهوم، ومعرفة السيرة الدلالية للمفهوم، وتحليل البنية الدلالية للمفهوم، وفي حالة ترجمةِ المفهوم يجب معرفةُ الدلالات الأصلية للمفهوم في بيئته وتاريخه، ثم الاعترافُ بالخصوصية الحضارية والسمات اللغوية والمنطقية للغة المفهوم

. د . سيف الدين عبد الفتاح : بناء المفاهيم الإسلامية ضرورة منهجية :

تقع المفاهيم في قلب عملية التقليد للغرب؛ حيث تهدف إلى تنحية المفاهيم الإسلامية ثم إحداث عملية تشويش لهذه المفاهيم من خلال الزعم بأنها مثالية، وأنه لا يمكن تحديدها إن وجدت، ثم يقدم البديل الغربيُّ مجموعةَ مفاهيمه

الجاهزةِ المحددةِ، فيأخذ معظمُ الباحثين الإسلاميين أحد موقفين؛ **الأولُ**: الاستجداء لمشابهة المفاهيم الإسلامية أو قياسِها على المفاهيم الغربية. **والثاني**: موقفُ الرافضِ الذي لا حيلةَ له في إبراز البديل في دائرة المفاهيم الإسلامية.

هنا يجب التأكيد على دور أصول الفقه في عملية بقاءِ تلك المفاهيم؛ لأن المفاهيم الإسلامية تتعلق بمصالح العباد وحركتهم؛ حيث تتميز الرؤيةُ بالكلية والشمولية، ومع ذلك فإن محاولات بناء المفاهيم الإسلامية أخذت أربعَ محاولات:

الأولى: الاعتمادُ على البناء الإجرائيِّ.

والثانية: التي اختطت مخصوصًا سمته "التجديد اللغويَّ".

والثالثة: محاولةُ ملءُ الفراغ في دائرة المفاهيم.

والرابعة: محاولة التعلقِ بشكلية المفاهيم دون ربطها بالحركة والسلوك، وهذه في حقيقتها تبديد للمفهوم وتفريغه من طبيعته الكلية وآثاره الحركية.

أولًا: المؤشرات والاتجاه الإجرائي وبناء المفاهيم الإسلامية:

فالمؤشرات يتمُّ استخدامها في العلوم الاجتماعية والسياسية استخدامًا مصلحيًّا ومنحازًا لتوجه فكري بعينه، لذلك تعرضت هذه المحاولة إلى نقدٍ من جانب الرؤية الإسلامية، فالرؤية الإسلامية تنظر للإنسان كوحدةٍ لها جانب ماديٌّ ومعنويٌّ، وتنفي إمكانيةَ قيامِ تجاربَ مضبوطةٍ في النظريات والدراسات الاجتماعية والسياسية، فالشخصية الإنسانية لا يمكن حصرُ أبعادِها في موقف

طبيعيٍّ أو اصطناعيٍّ، فالقياس يمثل أسلوبًا للتعرف على الفرد لا يستطيع الباحث أن يتيقن من نتائجه؛ ذلك لأن الدراسات الإمبريقية تعتمد على مفردة أو عدد من المفردات ثم تعميم النتائج.

إن أهم ما يميز الرؤيةَ الإسلامية أنها تميز بين الذين يعملون والذين لا يعملون، ولا تعتبر الكثرة على حق لكونها كثرةً، كذلك هناك مفاهيمُ مثلَ الرزق والزكاة وتحريم الربا لا يدخل فيها حسابُ الكمِّ، بل يمد هذه المفاهيم ويربطها بالعقيدة، كذلك ترفض هذه الرؤية الاكتفاء بالتعامل مع الظاهر.

ثانيًا: التجديد اللغوي وبناء المفاهيم الإسلامية:

هناك خلطٌ بين اللغة القديمة ولغة الشريعة؛ حيث ينظر بعض المغالطين إلى لغة الشرع باعتبارها لغة قديمة غير قادرة عن التعبير عن مضامينها المتجددة طبقًا لمتطلبات العصر، بينما تمثل لغةُ الشرع الثوابتَ اللغويةَ غير القابلة للتعديل.

ثالثًا: منطقة العفو وبناء المفاهيم الإسلامية السياسية:

قام صاحبُ هذه المحاولة بالإتيان بالأسانيد الشرعية لوجود منطقةِ العفو إلا أنه لم يبين شروطَ وحدودَ هذه المنطقة سوى أنها منطقةٌ تخلو من الأحكام.

رابعًا: التحايل وبناء المفاهيم الإسلامية:

هي محاولة للتحايل لتفريع المفهوم الإسلامي من مضمونه ومعناه وعن حقيقته وجوهره، فالتحايل كان من جانب بعض العلماء للانخراط في سلك السلطان وسياسته بدعوى تمكنهم من قضاء حاجة الخلق.

يمكن تقديم مقترح لبناء المفاهيم الإسلامية يشكل بناء متكاملًا قادرًا على المواجهة واضحَ الخطوات محددَ المصادر، وهو يشكل الخطوط الرئيسية والملامح العامة للرؤية النقدية الإسلامية لتلك المحاولات الأربع السابقة، ووفق هذا المقترح سيتم مناقشة نقاط أساسية، وهي:

١ - العقيدة وبناء المفاهيم الإسلامية، فالعقيدة تعني الارتباط القوي والمحكم والثابت والمستمر والمستقر بين القلب البشري والعقل، وبين فكر أو رأي أو مفهوم معين، والعقيدة هي قاعدة المفهوم، ومن هنا فإن المفهوم الإسلاميَّ يتميز بالعقيدة.

٢ - المفاهيم والتقليد للغرب؛ رؤية نقدية إسلامية، فالغرب يسعى بكل السبل إلى نشر مفاهيمه التي تتعارض مع الإسلام وغزو هذه المفاهيم يعني حمل المسلمين على قبول ذهنية الاستسلام والتحرك في دائرة فكرهم، ومن هنا وجب على الباحثين مخالفةُ هذه المفاهيم؛ لأن المشابهة تورث تناسبًا وتشاكلًا بين المتشابهين يقود إلى الموافقة في الأعمال والأخلاق، أما قضية الاستئناس بالمفاهيم الغربية فيكون في مجال المندوبات من الأعمال، وهذا لا يتوافق مع طبيعة المفاهيم؛ لأنها تنتشر بسرعة، ومن هنا من باب سدِّ الذرائع يجب عدمُ الأخذ بالمفاهيم الغربية؛ حيث تحتل هذه المفاهيم مكانًا في عقل الأمة، وبالتالي تقضي على المفاهيم الإسلامية البديلة.

٣ - اللغة أداة البيان، لما كانت اللغة هي أداة التفكير وأداة البيان، فهي أداة للفهم، ومن هنا فإنها ترتبط بالمصدر، وهما القرآن والسنة الصحيحة، ولكن

وجود بعضِ الألفاظ الأعجمية في القرآن لا يعني السماحَ لما يمثل مفاهيمَ بهـذا الوجود في اللغة العربية؛ لأن القرآن عندما ذكـر ألفاظًـا أعجميـة لم تكـن ذاتَ طبيعة مفاهيمية.

٤ - الوحي (القرآن والسنة الـصحيحة) المـصدر الأسـاسي لبنـاء المفـاهيم الإسلامية؛ فالوحي يشكل مفـاهيمَ معياريـةً وقياسـيةً تتميـز بكونهـا منظومـةً متكاملة للحكم على الأشياء والأحداث والوقائع؛ حيث تكـون هـذه المفـاهيم ثابتةً، وتربط بين العلم بها والعمل وفق توجهاتها.

٥ - الخبرة وبناء المفاهيم الإسلامية؛ تعد الخـبرةُ بالمكـان والزمـان مـن الأمور المطلوبة عند بناء المفاهيم الإسلامية؛ ذلك لأن التاريخ كـان لـه أثـرُه في تحول ممارساتِ العديد من المفاهيم الإسلامية؛ فقد رَضِيَ فقهاء الخلف تغصيب السلطة وأعطَوُا الغاصب شرعيةً، ومن هنا وجب تقويم الخبرة التاريخية في ضوء المفاهيم الثابتة من القرآن والسنة، ومن هنا تأتي الخبرةُ التاريخيـة للاعتبـار، أمـا الخبرةُ الغربية والمفهوم فكان لسيادة الغرب أثرُه في إحداث تـشويش للمفهـوم الإسلامي سواء تم هذا التشويش على مستوى اللفظ أو على مستوى المضمون؛ حتى إننا وجدنا من يكتب عن اشتراكية الإسلام وديمقراطية الإسلام وهكذا، لذلك وجب القول: إنه من باب التضليل أن يحاولَ الناسُ تطبيق المـصطلحات التي لا صلة لها بالإسلام على الأفكار والأنظمة الإسـلامية. أمـا خـبرة الواقـع المعاش في بناء المفاهيم فقد انتقلت إلينا من الفكرِ الغربيِّ؛ حيث يتم اعتبارُ الواقع هو الأساس في بناء المفاهيم، وبالتالي إذا تطور أو تغير هذا الواقـع فـلا بـد مـن

تغيير وتطوير هذه المفاهيم، أما المفاهيم الإسلامية فإنها مستمدة من مصدر ثابت يسعى إلى الحكم على الواقع وضبطه حيث الشمول والعموم والاستقلال عن الأهواء.

- **إبراهيم البيومي غانم: السياق التاريخي والمفاهيم.**

يدرس هذا البحث علاقة التأثير والتأثر بين المفهوم والسياق التاريخي، وسيتم ذلك في ضوء عدد من المحددات، وهي نشأة الدولة القومية الحديثة المستمدة من التجربة النموذج الأوروبيِّ، وتطوراتُ العلاقة بين الدولة العثمانية والدول الاستعمارية الغربية، واختلال الميزان الحضاري لصالح الغرب، ونشأة العلوم الاجتماعية بالمعنى الحديث لها في بلادنا.

أما آلياتُ العلاقة بين المفاهيم والسياق التاريخي فقد تمثلت في البعثات الدراسية إلى عواصم أوربا، وحركةِ الترجمة من اللغات الأوربية، والتعليم وإعادة تنظيمه وتحويله إلى مؤسسة حكومية، والصحافة والنشر.

أما تقسيم تاريخ مصر الحديث، فقد تم تقسيمُه لخمس مراحل:

الأولى: من عام ١٨٢٦م حتى ١٨٨٠م. وقد تميزت ببدء النهضة والاتصال المباشر بالغرب.

والثانية: من عام ١٨٨٠م حتى ١٩١٨م. فقد شهدت الاحتلالَ العسكري لمصر، كما شهدت زيادة الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والثقافية والأوربية من قبل رواد الإصلاح والنخبة المثقفة الجديدة.

والثالثة: من ١٩١٨م حتى ١٩٤٥م: فقد شهدت تبلورَ الاتجاهات الفكرية والسياسية في شكل حركات وتنظيمات.

والرابعة: من ١٩٤٥م حتى ١٩٧٠م: فقد شهدت المدَّ التحرريَّ والكفاحَ ضد الاستعمار وظهر الاستقطاب الفكريُّ - السياسيُّ بين ما أطلق عليه اليمين واليسار.

والخامسة: من ١٩٧٠م حتى الآن فقد شهدت تحولاتٍ متعددةً في مجال الفكر والسياسة والاقتصاد والاتصال.

أما أهم المفاهيم والمصطلحات، فيمكن تصنيفُها في ثلاث مجموعات:

المجموعة الأولى: تمثلت في الحرية والمساواة والإخاء؛ ففي المرحلة الأولى بذل الطهطاويُّ وخير الدين التونسي ما في وسعِهما لبيان أن مبادئَ الحرية والمساواة والإخاء هي من صميم تعاليم الإسلام، أما فرنسيس مراش والشدياق فقد حاولا التوفيقَ بين مسيحيتهما ومبادئ ومفاهيم الثورة الفرنسية، فكان الدين هو الذي يتم العودةُ إليه في الحكم على هذه المفاهيم. أما في المرحلة الثانية فقد تغيرت الأصول واحتل الأوروبيون البلدان الإسلامية فقد أدرك مفكرو هذه المرحلة المفارقة الكبيرة بين ما ينادي به الأوروبيون وممارساتهم في بلاد المسلمين، فقد حاول محمد فريد والمويلحي أن هذه المبادئ تهدد الإسلام والشرقيين عامة واهتم المويلحي ببيان أن الحرية بمعناها الغربي منافية ومناقضة للقيم الإسلامية؛ لأنها تفضي إلى التحلل والقهر والفجور والفساد. أما المرحلة الثالثة فقد احتدمَ الصراعُ بين التَّغرِبيِّين والإسلاميين، فكل فريق كان يلقي اللوم

على الآخر، وهذا كان ملحوظًا في حـوارات الإسـلاميين أمثـال رشـيد رضـا وشكيب أرسلان وحسن البنا، فكانت مع طه حسين وسلامة موسـى ولطفـي السيد وإسماعيل مظهر. أما المرحلة الرابعة فقد ظهر توجهٌ آخرُ تمثـل في دخـولِ التيارِ الاشتراكيِّ المدعم من جانب الدولة في هذا الصراع. أما المرحلة الأخـيرة فقد شهدت دخولَ مضامينَ جديدةٍ لهذه المفاهيم.

أما المجموعة الثانيـة: وهـي: الأمـة - الـوطن - القوميـة - الدولـة - نظـام الحكم - الشريعة والقانون - الدستور؛ فقد ظهر مفهوم الوطن والقومية بالمعنى العلماني مع بداية المرحلة الثانية، فقد زاد الإحساس بمفهوم الوطن؛ حيث كـان الاحتلال سببًا في ذلك، وقد كانت الكتابات في تلك المرحلة تؤكد على الابتعـاد عن المدلول العلماني، وتدعو إلى التمسك بالجامعة الإسلامية؛ حيث انتبه محمـد فريـد إلى طبيعـة الحملـة الاسـتعمارية التـي كانـت تهـدف إلى اسـتغلال الأمـة وتنصيرها، وبالتالي لجأ إلى الدين لاستغلال وحدة الدين للدفاع عن الأمة ضـد المستعمر، أما المفكرون المسيحيون أمثال جورجي زيـدان وشـبل شـميل، فقـد كانت نظرتهم علمانية. أما في المرحلـة الثالثـة فقـد أخـذ مفهـوم الـوطن أبعـادًا مُؤَسَّسِيَّة ملموسة في الواقع؛ إذ نشأت دول قومية في إطار جغرافيٍّ محدود، وظل الصراع بين التيارين الإسلامي والعلماني؛ حيث ارتبط بالمرجعية الإسلامية عند الإسلاميين، وارتبط بالمرجعية الأوربية عند العلمانيين، وكان حسن البنـا يمثـل الإسلاميين وطه حسين يمثل العلمانيـين، ولم يتغـير هـذا الوضـع في المـرحلتين

الرابعة والخامسة؛ حيث استخدمت المؤسسات لتكريس الاتجاه والمرجعية الغربية.

بالنسبة لمفاهيم الدولة ونظام الحكم والشريعة والقانون والدستور فنجد في المرحلة الأولى أن الطهطاوي وخير الدين حاولا إثباتَ أن في الإسلام وشريعته أسسَ الحكم النيابيِّ الدستوري ضمن إطارِ المقاصد العامة للشريعة ووفقًا لمبادئها حيث العدل، لذلك ترجم الطهطاويُّ القانون المدني الفرنسي في عهد الخديوي إسماعيل، وصاغ خير الدين مجموعةً من القوانين الجديدة للجمارك والضرائب وإصلاح القضاء.

أما في المرحلة الثانية فقد زاد الإعجاب لدى المتغربين ودعاةِ تقليد أوربا في نظم الحكم في الغرب دون ربط ذلك بأصوله الإسلامية، أما مفكرو الاتجاه الإسلامي فقد حَرَصوا على التمسك بالإسلام كرمز للهوية المستقلة للأمة في وجه الاستعمار، أما الشريعة والقانون فقد أخذا حظَّهُما من مفكري الاتجاه الإسلامي؛ حيث أثبت المويلحي أن هناك فوارقَ كبيرةً بين الشريعة والقانون الفرنسي، أما محمد فريد فقد آلمه أن يَحُلَّ القانونُ الغربيُّ محل الشريعة الإسلامية في المحاكم الأهلية.

وفي المرحلة الثالثة رأى العلمانيون ضرورةَ اقتباس النظم الغربية الديمقراطية بأصولها وأسسها الفكرية، أما الإسلاميون فقد انشغلوا ببيانِ اختلاف الدولة والحكم في النمط الغربي عن مفهوم الخلافة والأمة في الفقه

والتراث الإسلاميِّ، وطالب العلمانيون بفصل الدين عن الدولة، وظل الوضع كذلك في المرحلة الرابعة والخامسة.

بالنسبة للمجموعة الثالثة: الدين والعلم والتَّمدن، النهضة، التقدم، التحديث التغريب، التنمية، العلمية، القديم والجديد، في المرحلة الأولى انصبَّ الاهتمام على نقل النافع والمفيد، ولم ينشغل المفكرون بهذه القيم.

وفي المرحلة الثانية تَبَلْوَرَ الانفصالُ بين الدين والعلم؛ فقد فَصَل أنصار الاتجاه العلماني مفهوم الدين عن العلم، وطالبوا بإعلاءِ قيمة العقل، ووصل البعض إلى اتهام الدين بأنه سبب التأخر والتخلف، أما أنصار الاتجاهِ الإسلاميِّ فقد أكَّدوا على أن العلم يندرج تحت الدين، ولا وجود لعداء بينهما.

وفي المرحلة الثالثة حاول أنصارُ كلِّ اتجاه تقويةَ وجهة نظره، ودحضَ وجهة نظر الاتجاه الآخر.

أما في المرحلتين الرابعة والخامسة فقد تضاءل الجدل حول الدين والعلم كمفهومين أساسيين، وزاد الجدل حول المفاهيم التابعة مثل التقدم والتحديث والتنمية وغيرها.

- د. **أسامة القفاش: في الترجمة وبناء المفاهيم:**

عَرَضَ البحثُ أقدمَ نماذجَ للترجمة، وهي خطابات العمارية، وهي مكتوبة باللغة المسمارية، ثم تحدث عن تأثر مصر بالترجمات نتيجةً للغزوات المختلفة، أما الترجمة في الإسلام، فأول من بدأها عبدُ الملك بن مروان بتعريب الدواوين؛ حيث تم النقل من الفارسية والرومية والقبطية إلى العربية، ثم ظهرت نهضةٌ

شاملةٌ في الترجمة في العصر العباسي، وبخاصة عصر المأمون، مع ذلك كانوا يعتبرون التمسكَ باللغة العربية مثل التمسك بالسلاح، فمثلًا قد أتقن البيرونيُّ اليونانيةَ والفارسيةَ والسُّريانية، ومع ذلك كان يكتب بالعربية، أما ابن جلجل فقد وضع آلياتٍ للترجمة، وهي وضع اللفظ العربي مقابل المفردة الأجنبية، وترك المفردةَ الأجنبية كما هي حتى يأتيَ من يتقنُ تعريبها، ومن الكتب المشهورة التي تم ترجمتها كتابُ كليلة ودمنة ترجمة عبد الله بن المقفع. أما مؤلفات علماء العرب فقد ترجمت إلى اللاتينية مثل ترجمة كتاب الرازيِّ عن الجدري والحصبة.

بالنسبة للترجمة وسيادة لغة الغازي على لغة المغزوِّ فإن هذا يتوقف على صلة اللغتين بعضهما ببعض، ومدى عمقِ حضارة المغزو في الصمود، ولقد تمكنت العربية من غزو اللغات الأخرى، ولجأت إلى التعريب، وعندما ازدهرت الحضارة العربية لعب المستشرقون دورًا بارزًا في نقل العلوم العربية إلى لغات أوربا، وكذلك كان دور الرهبان؛ حيث حرص المستشرقون والرهبان على إبعاد مفاهيم التوحيد، وحرصوا كذلك على إرجاع المفاهيم التي نقلوها إلى اليونانية والرومانية، وبالتالي حدث نوعٌ من الانقطاع أو التشويه، ثم مع انعكاس دورة الحضارة لعب المستشرقون دورًا آخرَ، بحيث صدروا لنا المفاهيم التي أفسدت حياتنا الأدبية والاجتماعية، ومما زاد الأمور سوءًا وجود ترجماتٍ ممسوخةٍ نتيجة لترجمتها بالعامية، بدعوة أن العلم للعامةِ، لقد تأثر مثقفو الأمةِ بالتنوير من المنظور الغربي؛ حيث ساد مبدأ التبعية الذهنية عند هؤلاء؛ حيث لعبت

الإرساليات التبشيرية دورًا هامًّا في إنشاء المدارس وترجمة وتأليف الكتب بالعربية.

في المقابل نجد هناك اتجاهًا استخدم اللغة لمقاومة المستعمر وأساليبه الدنيئة، ولقد بدأ هذا مع مجيء محمد علي ثم بعد ثورة ١٩١٩، ثم المشروع القومي الناصري، لكن هذه المشاريعَ تَبَنَّت الفكر الغربي سواء الليبراليّ أو الشمولي أو القومي، فلقد كان الرعيل الأول من المترجمين المسيحيين ثم كان الرعيل الثاني من المسلمين.

ومع انكسار الأمة نشاهد الآن جراءة على اللغة العربية باسم الحداثة والتحديث، وهنا تسودُ عقليةُ الوَهَن والتكالب على الدنيا وكراهية الموت، يبدأ التحيز في الترجمة مع اختيار ما يتم ترجمته، حيث تكون هناك موضات فكرية تتجه إليها الترجمة، وهذه ترتبط بشخصية المترجم وبيئة الترجمة، مما أدى إلى ظهور عدد من الظواهر الخطيرة، منها استبدال المفهوم الإسلامي بمفهوم آخر غريب في المبنى والمعنى، وتلبيس المفاهيم الإسلامية بإخراجها عن مضامينها الإسلامية، وإعطائها مضامين نابعةً من الخبرة الأوربية، وغرس مفاهيم أوربية غربية تمامًا عن الخبرة واللغة العربية، وطمس المفاهيم الإسلامية وإخراجها من ساحة البحث العلمي على أساس أنها مفاهيم لا علمية.

هشام جعفر: بناء المفهوم بين التقويض والتشغيل:

تحدث عن تقويض المفهوم بمعنى إخضاعه لعملية التواصلية مع التلبيس والتشويه وطمس الدلالات بصورة تؤدي إلى تحول المفهوم إلى صفة ذات أبعاد

قيمية أو غير قيمية تفتقد الماهية والمصدقات، وهـذه العمليـة تـؤدي إلى تـشويه مجمل البناء المفاهيمي، ولهذه العملية ثلاثة مستويات:

الأول: تقديم بدائل للمفاهيم الإسلامية بعد تطويرها.

والثاني: تشويش هذه المفاهيم، إما أن تنفي وجودهـا أو القـول بمثاليتهـا، وعدم قابليتها للتحقق.

والثالث: تقديم مجموعة من المفاهيم الغربية.

أما كيفية حدوث التقويض فقد تكون من جهة الإطار المرجعيِّ أو المصدر المعرفي أو الدلالة أو الإسقاط المفـاهيمي أو الشخـصنة، فـالتقويض مـن جهـة الإطار المرجعيِّ والمصدر المعـرفي يـسمى العبوديـةَ المفاهيميـة، بحيـث يـصبح الباحث عبدًا لهذا الإطار المرجعيِّ أو المصدر المعرفيِّ وترجـع هـذه العبوديـة إلى الانتماء لمذاهب ومدارس ونظريات فكريةٍ معينة، وكذلك ارتباط هذه المفـاهيم بمصالح واهتمامات الباحثين، وكذلك التعامل مع المفاهيم الإسـلامية انطلاقًـا من مرجعيات غربية، أما التقويض من حيث الدلالةُ فيتم من خلال العديد من الآليات مثل الثنائيات المتعارضة (الديني في مقابل الدنيوي) والغموض والخلط والتشويه (كأن يناقش المفهوم من خلال مناقـشة الفرعيـات وإهمـال الأصـل) والاستعارة المفاهيمية (حيث ينقل الباحث مفهومًا من ميدان لآخر دون مراعاة لطبيعة الظاهرة، والاستعمال والتجزيئي والتبعـيض للمفـاهيم، كـأن نـستخدم الجزء للدلالة على الكل)، أما التقويض من جهة الإسقاط المفاهيمي والشخصنة، فيتم بتغليب إسقاطات معاصرة شائعة للمفهوم أو استخدام إسقاطات تاريخيـة

تهدف إلى شخصنة المفهوم، وآليات ذلك عديدة، منها الربط بين المفهـوم وبـين بعض الظروف التاريخية، والربط بين المفهوم وبين فكر بعض المفكرين، والربط بين المفهوم وبين بعض المفاهيم الأجنبية ذوات المضمون المدان أو المرفوض.

أما بالنسبة لتشغيل المفاهيم، فهناك محددات للتشغيل، فأهمها الواقع، فهناك علاقة تأثير وتأثر بين المفهوم والواقع؛ حيث ينبع المفهوم مـن الواقـع ويغـير في هذا الواقع، وهنا تتمُّ عملية مؤسسة للمفهوم من خلال تجسيد الفكرة والتنبيـه على أهمية المفهوم وتنظيم الجهد الجماعي لخدمة المفهوم، ويمكن للمفهوم تغيـير الواقع من خلال إحـداث التحـولات الكـبرى الفكريـة والمعرفيـة (الإسـلام) وتحولات نظام الحكم والتحولات الاقتـصادية والثـورات، أمـا المحـدد الثـاني لتشغيل المفاهيم، فهو السلطة سواء دينيةً أو سياسيةً أو معرفية اتصالية.

بالنسبة للمفاهيم الحاكمة فإنها تمثل قلب الإطار المرجعيِّ الأعلى؛ حيث تمثل خصائص التصور للكون والإنسان والحياة، فهي تنبثق منها المفاهيم الأخـرى، وتحدد العلاقات بين المفاهيم، وتساعد في اختيار موضوعات الدراسة البحثيـة، ومن هنا فإن من يسيطر على المفاهيم الحاكمة يستطيع السيطرةَ على مجمل البنـاء المفاهيمي، بالنسبة لتشغيل وتحليل المفهوم فـإن التـشغيل يـرتبط بالقـدرة عـلى اسـتخلاص العنـاصر الأساسـية للمفهـوم، والتـي تمثـل الـدلالات المركزيـة للمفهوم، ثم إن عملية تحليل المفهوم ترتبط بتحليل مـستويات المفهـوم، فهنـاك المستوى المعرفيُّ والمستوى الظاهريُّ والمستوى التاريخي.

وهناك تصنيف آخر للمستويات يتعلق بالجهات المخاطبة بالمفهوم (الفرد والأمة، والعلماء والرعية والأمراء)، أما المحدد الخامس في عملية التشغيل فهو نوعية المفهوم فهناك مفاهيم التنظير والرصد والتحليل والتفسير والتصنيف والتقديم.

أما قنوات وأدوات التشغيل، فهي التعليمُ ومراكز البحث العلميِّ والفنون والقانون والمؤسسات والترجمة والإعلام ووسائل الاتصال والبعثات العلمية والمدارس الفكرية والأطروحاتُ الجامعية وبنوك المفاهيم ودورياتها والندوات والمؤتمرات والتدريب.

أما طرقُ تعلمِ المفاهيم فهناك المنحى الاستقرائيِّ والمنحى الاستنباطي.

- **د. سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل: نماذج مفاهيمية تطبيقية:**

لقد اختار فريق البحثِ مجموعةً من المفاهيم التي تُظِلُّ كثيرًا من العلوم، وهي المعرفة - الفكر - الحضارة والثقافة والمدنية - العلم - التجديد - الشرعية أو السياسة الشرعية.

- **د. صلاح إسماعيل: مفهوم المعرفة:**

يعتبر مفهوم المعرفة هو المفهوم الذي يجمع المفاهيمَ الحاكمة (الله - الكون - الإنسان) في منظومةِ النسق المعرفي، فالمعرفة لغة واصطلاحًا تعني إدراك الأشياء وتصورها، وهي تقتصر على معارف البشر، وتعني اللقاء أو الاطلاع أو الاتصال المباشر، أما في الاصطلاح الفلسفي، فهي ثمرة التقابل بين ذات مدركة وموضوع مدرك. أما المعرفة في التحليل المنطقي، فهي اعتقاد صادقٌ مسوغ له ما

يسوغه أو يقوم عليه البرهان والدليل، فالمعرفة لابد أن يتوفر فيها شرطُ الصدق، وشرط الاعتقاد، وشرط التسويغ؛ حيث يعني أن هناك اعتقادًا صادقًا مؤسسًا على دليل. بالنسبة لنظرية المعرفة فقد بدأت بنظرة ضيقةٍ حيث ضمتها بعض المعارف إلى مباحثها، لكن نظرية المعرفة تعرضت للبحث في إمكان المعرفة، فتواجه مشكلة الشك في الحقيقة أو التيقن منها والتفرقة بين المعرفة الأولية التي تسبق التجربة والمعرفة البعدية المكتسبة عن طريق الخبرة والتجربة وتدرس شروط الأحكام التي تسوغ وصف الحقيقة بالصدق المطلق كما تبحث في الأدوات التي تمكن من العلم بالأشياء، وتحدد مسالك المعرفة ومنابعها، وتهتم بمعرفة قوى الإدراك بالشيء المدرك وعلاقتهما ببعض.

لقد ظهر حديثًا مصطلح الابستومولوجيا، فكانت علاقته بنظرية المعرفة في ثلاثة اتجاهات؛ الأول يرى أنها مطابقة لها، والثاني يجعلها علاقة نوع بجنس، والثالث لا يرى علاقة بينهما.

أما بخصوص إمكان المعرفة فهناك النزعة التوكيدية الإيقانية، حيث تعني إقرارَ عقيدة أو مبدأ على أنه صادق من غير دليل يكفي للبرهنة عليه، وهناك النزعة الشَّكيَّة التي قد تَنْصَبُّ على المعرفة، حيث يكون هناك الشك المذهبيُّ والشك المنهجيُّ.

بالنسبة لمصادر المعرفة في الفكر الغربي فأنصار المذهب العقلي يرون أننا نستطيع عن طريق العقل ودون اللجوء إلى أية مقدمات تجريبية ووفقًا للاستدلال العقلي وما يتوصل إليه . أن نصل إلى المعرفة الأولية، وأما قوانين

طرائق البرهان والتي تشكل معنى العقل، فهي قانون الهُوية، وقانون التناقض، أو عدم التناقض، أما أنصارُ المذهب التجريبيِّ فيؤكدون على أن التجربة أو الخبرةَ الحِسِّية هي مصدر المعرفة، ولقد قسم "لوك" الأفكار إلى مركبة وبسيطة، والمركبة تشمل الأعراضَ والجواهر والعلاقات، وهي مستمدة من الأفكار البسيطة الآتية من التجربة الحسية، أما ديفيد هيوم فقد قسم الإدراكات إلى انطباعات تنطبع بها حواس الإنسان بصورة مباشرة، والأفكار التي تمثل صورًا ذهنية، وتنقسم الأفكار إلى بسيطةٍ ومركبة، ويُفرق بين المعرفة المنصبَّة على تحديد العلاقات القائمة بين الأفكار، مثل الرياضيات والمعرفة التي تخبرنا بخبر جديد عن أمور الواقع، مثل العلوم الطبيعية.

أما أنصار المذهب الحدسيُّ فيرون أن الحَدْسَ هو مَلَكَةٌ أخرى للمعرفة بالإضافة للعقل والحواس، فهناك حدس حِسِّيٌّ، وحدس تجريبيٌّ، وحدس عقلي، وحدث تنبؤي.

ويرى برجسون أن الزمان بُعْدٌ يُضاف إلى أبعاد المكان الثلاثة، فالزمان لا يخضع لقياس، وتتجدد لحظاته دائمًا، ولا يتصل اتصالًا مباشرًا؛ لأنه خاص بالحياة الشعورية.

أما أنصار المذهب البرجماتي فيرون أن صحةَ الفكرة تعتمد على ما تؤدي إليه من نتائجَ عمليةٍ ناجحة، فتشارلز بيرس يقول: إن الفكرة الصحيحة عن موضوع ما تمكننا من التنبوء بها سوف يحدث عندما نُقدم على التعامل مع ذلك الموضوع.

وفيما يتعلق بنظرية المعرفة، فإنهم يتَّفقون على رد الحقيقة إلى المنفعة، وعلى أن المعيار الوحيد للحقيقة هو القيمة والنجاح .

وتتفق والبرجماتية مع التجريبية في الاعتماد على الخبرة الحسية، ولقد قال ديوي بمذهب الذرائع أو الأداتية، والذي يعني أن المعرفة أداة للعمل، وهنا نجد أنها تتضمن نقدًا للمذهب العقلي عند النظر للتصور الغربي للمعرفة نجد أنه تصور يدور في نطاق الوجود، ولا يتجاوزه، ويتضمن تنافرًا؛ حيث يرفض كلُّ عنصر من عناصره العنصرَ الآخر؛ حيث ركَّز كل مذهب على ملكة واحدة من ملكات الإنسان لكن هذا لا يعني أن التصور الغربي خاطئ في جملته، ولكنه يصلح للجوانب المادِّية فقط .

بالنسبة للمعرفة في التصور الإسلامي، فلقد انتشرت النزعةُ الشَّكِّية نتيجةً لانتصار العقل والتجربة على مبادئ الكنيسة، وتم تقسيمُ العقل إلى عقل علميٍّ وعقل ديني بينهما تضاد؛ فالدين بمُجمله عند الغربيين موضعُ شكٍّ، فقد حمل الغربيون وأتابعُهم في بلاد المسلمين الإسلام المفاهيم المسيحية التي أدت إلى إحلال العلم محلَّ الدين، لكن عندما ننظر لطبيعة الإسلام، فإننا نجد أن مصطلح Belief أو Faith ليس له نفس المضامين التي يحملها مصطلح "إيمان"؛ حيث الإيمان يقين

إن أول مبدأ للمعرفة الإسلامية يتمثل في التوحيد، وأن إرادة الله هي القانون الذي يحكم الكون والمخلوقات، وانطلاقًا من التوحيد، فإن نظرية

المعرفة الإسلامية قائمة على وحدة الحقيقة، فمبادئ التوحيد هي رفض كل ما لا تنسجم مع الواقع، وإنكار التناقضات، والكشف عن الدليل الجديد أو المضادِّ.

أما مصادر المعرفة في التصور الإسلامي، فهي الوجود، حيث يتم التركيز على الحواسِّ في اكتساب المعرفة، وكذلك العقل، أما المصدر الثاني فهو الوحي، حيث يقدم معرفةً تتعلق بالغيب، ومعرفة تتعلق بالقوانين الطبيعية للكون، ومعرفة تتعلق بالسنن الحاكمة للوجود الإنساني، أما سمات المعرفة في التصور الإسلامي، فمنها عدم الفصل بين المعرفة والعمل وتكامل المعرفة حيث لا تعرف التنافر ثم الإنسان هو خليفة الله في الأرض.

- د. علي جمعة: مفهوم الأفكار.

الفكر إعمال الخاطر في الشيء، والفكر ترتيب أمور معلومة لتؤدي إلى مجهول، وفي المعجم الفلسفي هو جملة النشاط الذهني من تفكير وإرادة ووجدان وعاطفة، لقد مال الغربُ إلى النزعة في التفكير التي تبتعد عن المفهوم الديني لتفسير العالم، ووضع قواعد الأخلاق في الحياة مع الالتزام بردِّ القواعد الأخلاقية إلى ما يمليه العقل والتجارب.

أما الفكرُ عند الفلاسفة فله ثلاثةُ معانٍ؛ الأول حركة النفس في المعقولات، والثاني حركة النفس في المعقولات مبتدئة من المطلوب المتصور إلى مبادئه الموصلة إليه، والثالث الحركة من المطالب إلى المبادئ.

ولقد كان للاتصال بالغرب والترجمة أثرهما في توسيع مدلول اللفظ؛ ذلك لأن الحركات الفكرية في أوربا كانت نشيطة.

بالنسبة للإصلاح فإن حرية الفكر هي الضمان الحقيقي لتحقيقه، وسبب الجمود يرجع إلى الحكومات المتتابعة التي تمثل الرجعية الدينية والرجعية السياسية.

أما فيما يتعلق بالفكر الإسلامي فهو فكرُ مسلمين يهتدون بهدايةِ الوحي في الوجود، ويُعملون عقولهم في الوحي وقواعده والوجود وعناصره، وهناك فكرٌ صحيح، وهو الموصل إلى معرفة وعلم صحيح معتبر على سبيل الجزم أو الظن الغالب، وأما فساد الفكر فلا يُوصِّل إلى شيء من ذلك، وقد يوصل إلى جهل مركب.

- د. نصر محمد عارف: الحضارة. الثقافة. المدنية: "دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم".

بالنسبة لمفهوم الحضارة لم يتناوله أحدٌ اعتمادًا على جذوره اللغوية، فمفهوم Culture في اللغات الأوربية كان يعني حرثَ الأرض وزراعتها في اللاتينية، وفي عصر النهضة اقتصر مدلوله على الفني والأدبي، ثم جاء تيلور ليعرفها بأنها ذلك المركب الذي يشمل المعرفة والعقائد والفن والأخلاق والقانون والعرف وكل القدرات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان من حيث هو عضو في مجتمع.

أما ديوي فيعرفها بأنها حصيلةُ التفاعل بين الإنسان وبيئته، ولقد خلصت هذه التعريفات إلى عدد من القواعد، وهي أن المجتمعات تسير في نسق تطوريٍّ

في نمط متصاعد، وأن Culture تنشأ في مجتمع معين، ثـم تنتـشر إلى المجتمعـات الأخرى، والتثقيف بمعنى أن تتأثر الثقافات ببعضها البعض.

أما فيما يتعلق بسيرة مفهوم Culture بعد ترجمته إلى اللغـة العربيـة فقـد تـم ترجمته إلى ثقافة وحضارة، ومرة يترجم بالاثنين معًا، ويعد سـلامة موسـى أول من ترجمه إلى ثقافة، وعمل على نقل كل الدلالات الغربيـة للمفهـوم، وتجاهـل استخداماته العربية، بحيث أصبح التطور والتقدم يتمثل في التمسك بالمدلولات الغربية. أما من قدم هذا المصطلح بمعنـى حـضارة فكـان يـترجم Civilization على أنها مدنية، وكل ذلك كان يحمل الدلالات الغربية. أما الـدلالات العربيـة لمفهوم ثقافة فإنها تعني مجموعة من الدلالات، وهي أن مضمون مفهوم الثقافـة ينبع من الذات الإنسانية، ولا يغرس فيها من الخارج، وأن مفهوم الثقافة يعنـي البحث والتنقيب والظفر بمعاني الحق والخير والعدل، وأنه يركز في المعرفة عـلى ما يحتاج الإنسان إليه طبقًا لظروف بيئته ومجتمعه، وأنها عملية متجددة لا تنتهي، وأنه مفهوم في ذاته لا يجعل أحكامًا قيمية تحدد نوعية الثقافة، وأنه مفهـوم غـير مقيد أو مخصص.

بالنسبة لتأصيل مفهوم Civilization في دلالاته الأصـلية فإنـه مـأخوذ مـن الجذر اللاتيني Civites بمعنى مدينة، وقد كانت تعني التعالي على البربريـة، ثـم تطور ليدور حول نمط حياة المدينـة بـما يعكـسه مـن قـيم وسـلوكيات ونظـم ومؤسسات، ولقد قسموا المدينة في أوربا إلى ثلاث مراحل؛ مرحلة المدينة ما قبل الصناعية، وهي مُدن أساسها المحكمة أو الكاتدرائية أو الحـصن أو الـسوق أو

الميناء. ومرحلة المدن الصناعية. ومرحلة المتروبوليتان، وهي مدينة تتميز بالاتساع الصناعي، وازدياد الغنى فيها، وانتشار نفوذها خارج نطاقها.

خلاصة القول فقد تطور مصطلح Civilization ليعنى تطور نمط حياة الأوروبي بكل أبعاده الشخصية والاجتماعية والسلوكية الاعتقادية والاقتصادية والسياسية والمعمارية... الخ.

أما سيرة مفهوم Civilization بعد ترجمته إلى اللغة العربية فهناك من ترجمه إلى "مدنية"، وهناك من ترجمه إلى "حضارة"، ولكنه اتجه نحو مفهوم "مدنية"، وكان ذلك في كتابات رفاعة الطهطاوي، وظل هذا المدلول حتى القرن العشرين، حيث كان يعني حالة من الثقافة الاجتماعية تمتاز بارتقاء نسبي في الفنون والعلوم وتدبير الملك، وأطلق كذلك على الظواهر المادية في حياة المجتمع.

وقد حدث اختلاط بين الثقافة والحضارة والمدينة؛ وذلك لأن هناك ثلاثة مرادفات في اللغة العربية بينما يوجد اثنان فقط في اللغة الإنجليزية، وأخيرًا استقرت الترجمة على "حضارة" باعتبارها جملة الظواهر الاجتماعية ذات الطابع المادي العلمي والفني والتكنيكي الموجودة في المجتمع.

بالنسبة للدلالة العربية لمفهوم "المدينة" فقد أطلق اللفظ في أول الدعوة الإسلامية ليعني تأسيس الدولة، فقد سما النبي صلى الله عليه وسلم يثربَ المدينةَ؛ حيث كانت دارًا للحكم، حيث مثَّلت نظامًا مجتمعيًّا لم يكن معروفًا في

تاريخ العرب، ولقد نقل الغرب هذه السماتِ إلى مدنهم في المرحلة الثالثة، وهي مرحلة المتروبوليتان.

لقد قصر ابن خلدون مفهوم الحضارة على الجذرِ اللغـويِّ الحَـضَر والمـدن، وعندما يلجأ الباحثون لهذه الأصول اللغوية فإنهم فقط يفعلون ذلك للتسويغ، ولقد جاء هذا اللفظ مرتبطًا بجذره اللغـوي، ثـم مـا لبـث أن انحـرف وحمـل دلالات المفهوم الأوروبي.

أما معنى الحضارة اشتقاقًا من القرآن الكريم: فإن الحـضارة هـي الحـضور والشهادة بجميع معانيها التي ينتج عنها نموذج إنساني يـستبطن قـيم التوحيـد والربوبية. ويمكن للحضارة أن تكون مفيدة إذا توفرت فيها الأبعاد التالية:

١ ، وجود نسق عقيديٍّ يحدد طبيعة العلاقة مع عالم الغيب.

٢ ، وجود بناء فكري سـلوكي يـشكل نمـطَ القـيمِ والأخلاقيـات العامـة والأعراف.

٣ ، وجود نمط مادِّي يشمل المبتكرات والآلات.

٤ ، تحديد نمط العلاقة مع الكون ومسخراته.

٥ ، تحديد نمط العلاقة مع المجتمعات الإنسانية الأخرى.

. د. علي جمعة: مفهوم العلم:

هناك تعريفات كثيرة للعلم أوردها الشوكاني منها هو اعتقاد الشيء على مـا هو به عن ضرورة أو دليل. واستقر أغلب المتـأخرين عـلى أنـه الإدراك الجـازم الثابت المطابق للواقع عن دليل، وهناك تبادل في الاستخدام بين العلم والمعرفة،

وإن كان العلم لا يسبقه جهل ويطلق العلم على الفرع من المعرفة الذي له موضوع ومسائل

بالنسبة لمعنى العلم Science الغربي فإنه كان أحد فروع الفلسفة، حيث كان يدرس الفليسوف الرياضيات والفيزياء والطب والكيمياء، فالعالم عند الغرب هو الذي يضيف إلى ما هو معروف في العلم، وذلك بكتابة المقالات والكتب، وكذلك بالإضافة للعلوم التطبيقية، ومن هنا كانت تعريفات العلم عند الغرب تجمع بين النظرية والتطبيق، وبين منهج البحث والمضمون والتوكيد على العلم بمعناه الطبيعي، وأنه أخص من المعرفة ولقد تأثر بعض الكتاب الشرقيين، وقَصَروا استخدام العلم على العلم الطبيعيِّ مع قصرهم هذا على العقل والحواس فقط

لو نظرنا لمفهوم العلم في الإسلام لوجدناه مفهومًا أساسيًّا؛ حيث احتلَّ العلمُ مكانةً رفيعةً في القرآن والسنة بالنسبة لمصادر العلم في الإسلام فالنص هو محور الحضارة الإسلامية، ولقد جاءت الكثير من الشواهد التي تبين أحكام العقل والحس كمصدرين للعلم، أما طرق التعلم في القرآن والسنة، فمنها متابعة الرسول صلى الله عليه وسلم والتجربة العملية والمحاولة والخطأ والتفكير

أما تصنيف العلوم في الفكر الغربي فقد قسمها على سبيل المثال بيكون إلى الذاكرة وموضوعها علم التاريخ، والمخيلة وموضوعها علم الشعر، وملكة الإدراك موضوعها نظرية المعرفة أو الفلسفة وقسم أمبر العلوم إلى العلوم الكونية وموضوعها المادة، والعلوم المعنوية وموضوعها الفكر

أما تصنيف العلوم في الفكر الإسلاميِّ فقد قَسَّم الجرجانيُّ . على سبيل المثال . العلومَ إلى علمٍ قديمٍ، وهو القائمُ بذات الله تعالى والحديث، وهو بديهيٌّ وضروريٌّ واستدلاليٌّ . وقسم ابن سينا العلومَ إلى نظريةٍ وعملية . وقسَّم الغزاليُّ العلوم إلى شرعية وغير شرعية . لقد كانت هذه العلوم عند المسلمين لخدمةِ النص . لقد أخذ العلمُ في الإسلام صفة الشمولية، فالإسلام ينظر إلى علوم الحياة على أنها مساوية لعلوم الآخرة في خدمة الدين . فليس للعلم وطنٌ خاصٌّ، لذلك فقد نقل الغرب المنهج التجريبيَّ عن العرب من خلال الاحتكاك بهم في فتح الأندلس والحروب الصليبية .

. د . سيف الدين عبد الفتاح . مفهوم التجديد .

يظهر مفهوم "التجديد" عندما يحدث تراكم للإنتاج العلمي، ويستمد مفهوم التجديد أهميته من حيث إن قضية التجديد هي من القضايا القِيمية، وذات طبيعة فكرية وإنسانية عامة، وكذلك يتعلق به كمٌّ هائل من المفاهيم .

لقد سارت الكتابات حول مفهوم التجديد في اتجاهين؛ الأول . اتجاه التجددِ الذاتيِّ والتواصل مع الأصول .التأصيل .، والثاني اتجاه التغريب، وهو يتراوح بين تيار الاستبدال الكامل وتيار التوفيق والتلفيق بين الرؤية الإسلامية والرؤية الوضعية الغربية . وقد تلاحظ في هذه الكتابات أنها أضافت غموضًا للمفهومِ وافتقرت إلى الاعتماد على منهجية أصيلةٍ تعالج قضايا الواقع العربي الإسلامي .

بالنسبة لمراجعة منظومة المفاهيم النظرية المتعلقة بالتجديد في ضوء الرؤية الإسلامية، فإن هذه المراجعة تتم في ضوء مواقف أربعة هي : التحفظ على الطرح

الثنائيِّ، والثاني المتعارض لمفاهيم معينة مثل الأصالة والمعاصرة، وتوجد قضايا أدخلت تحت مسمى التقليد هي أولى بمفهوم التجديد والارتباط به، مثل: السلف والاتباع والأصالة والتراث. أما الموقف الثالث فهناك مفاهيمُ أُدخلت تحت مسمى التجديد والاجتهاد بينما هي أولى بمسمى التقليد. أما الموقف الرابع فهناك مفاهيمُ تغلَّبت عليها إسقاطاتٌ شائعة معاصرة للمفهوم دون الغوص في كل معانيه ومراجعتها وفق القواعد الأساسية لبناء المفاهيم الإسلامية، مثل الاتباع والمحافظة والرجعية والرجعي.

لو أخذنا مفهوم التغريب مثلًا، فسوف نجده أولَ المفاهيم التي أُطلقت على عملية التنمية أو التحديث في سياق تطور المجتمعات الأوربية الشرقية وإلحاقها بالنمط الصناعيِّ لأوربا الغربية؛ حيث قصد منه طبع المستعمرات الآسيوية والإفريقية بطابع الحضارة الغربية. إن معنى هذا المفهوم يتضمن تقليد الغير تقليدًا كاملًا، وهذا مخالف لقواعد أصولية شرعية؛ لأنَّ التقليد لا يثمر علمًا.

بالنسبة لمراجعة منظومة المفاهيم الحركية المتعلقة بالتجديد في ضوء الرؤية الإسلامية فمن هذه المفاهيم مفهوم "النهضة" فعند تناوله فإنه ينطلق من التقسيم الأوروبي للتاريخ وهنا خطآن، الأول افتراض أن الأقلية تكون معيارًا للحكم، والثاني الارتكاز إلى معيار لا يتسم بالعالمية والشمول لما هو أخلاقي أو إنساني، أو ما هو تقدم أو تأخر وتخلف. وقد غاب مفهوم الاستخلاف عن مفهوم "النهضة" الغربي.

بالنسبة لمفهوم العلاقة بين الحضارات فنجد تداخلَ في هذه العلاقة مفاهيم، مثل: التواصل الحضاريّ والانفتاح الحضاري واللحاق بالركب الحضاريّ، لقد أهمل هذا الطرح جود الفرق الجوهريّ بين نمط حضاري وآخر، ومن هنا فإن التفاعل الواعي لحضارة مع أخرى يشتمل على عنصرين؛ الأول الإبقاءُ على العوامل والاتجاهات الأساسية، والثاني التلاقي بينهما بحيث لا تكون أحداهما مسيطرة على الأخرى، وهناك نمطان من التفاعل بين المجتمعات الإسلامية وغيرِها؛ الأول تفاعل يُفقد التأسيس الإسلامي مضمونه ومحتواه، الثاني: التفاعل الواعي القائم على تأسيس المعيار الإسلامي في عملية الانتقاء الحضاري.

وبالنسبة لمفاهيم التقدم والتخلف، التنمية والتحديث والتطور، فلقد ارتبطت هذه المفاهيم وفقًا للمنظور الغربي بالمعيار المادِّيِّ، ولذلك ربطت هذه القيم بين الإسلام والتخلف لإسقاطها معيار الاستخلاف، وكذلك ربط هذه المفاهيم بنظرية دارون، وكذلك اختزال تاريخ البشرية في تاريخ أوربا وسيرته.

ومن ناحية مفهومي التِّقنية والتصنيع فالتقنية تتضمن الأدواتِ المادِّية والمعارف الفنيةَ لاستخدام هذه الأدوات، وكذلك أساليب التنظيم البشرى. وهنا يجب أن تميز بين المستوى المتعلق بالقوانين العلمية والمستوى المتعلق بالأهداف والمقاصد، وبالتالي فإن قضية التحديث بمعنى التصنيع يجب طرحها في ضوء موقف علمي واضح.

من هذا المنطلق فإن المفاهيم الشرعية مثل التجديد والتغيير والإصلاح والإحياء هي الأولى بالاستخدام. بالنسبة للدلالات السياسية الكلية لتنقية مفهوم التغيير في الرؤية الإسلامية المتعلقة بمجال الحركة فقد تم ذلك من خلال معالجة مجموعات من القيم تتعلق بمفهوم النهضة والعلاقة بين الحضارات، وترتبط بمعيار التقدم والتخلف، وتتعلق بصفة الإسلامية، وترتبط وفق معانيها الشرعية.

فيما يتعلق بمفهوم التحديث وحقيقة التبعية حيث تتمثل خطورة هذا المفهوم في أنه وليد الحضارة الغربية، لذلك نجد رؤية التحديث وحقيقة التبعية حيث تتمثل خطورة هذا المفهوم في أنه وليد الحضارة الغربية، لذلك نجد رؤية التحديث للدين، فإن التحديث يرى ضرورة تطويع مبادئ الدين لقيم الحضارة الغربية، وبذلك اتَّهم التحديثُ قيمَ الإسلام ذاتَها بالتخلف، هذا المفهوم ينفي الغيب، ويأخذ الواقع المعاش محددًا ومعيارًا للحركة، وبالتالي فإنه يعتبر الإيمان عنصرًا معوقًا للتنمية. أما مفهوم التقدم فقد ارتبط بفكرة خطيَّة التطور التاريخي كمنطلق، والسعي نحو تكريس وتكديس المادة كغاية، أما مفهوم التطور فهو وليد للفلسفة الدارونية بشكل خاصٍّ، حيث يعتمد على المراحل المتتالية في الحركة التاريخية تمثل أوربا قمتها.

أما مفهوم التجديد فمعانيه اللغوية تشير إلى أن الشيء المجددَ قد كان موجودًا، وأن هذا الشيء قد أتت عليه الأيام فأصابه البلى، وأن ذلك الشيء قد أُعيد إلى الحالة التي كان عليها قبل أن يصاب بالبلى، والتجديد في القرآن يعني

البعث والإحياء والإعادة، وكذلك في السنة فإنها تشير إلى عملية التجديد بكافة حركاتها المترابطة، أما زمن التجديد فهو عملية مستمرة متوارثة.

بالنسبة لبناء مفهوم التجديد من منظور إسلاميٍّ فهناك مجموعة من القواعد الأساسية، وهي:

١ - ضرورة بيان المفاهيم الشرعية من حيث دلالاتها ومضمونها ومقاصدها.

٢ - ضرورة التمييز بين هذه المفاهيم الشرعية وبين ما يختلط بها من مفاهيم.

٣ - تنقية المفهوم مما يختلط به من مفاهيم غربية معاصرة.

٤ - مراجعة المفاهيم المعاصرة المنتشرة في الواقع الإسلامي.

لذلك يجب على مفهوم التجديد وفقًا للرؤية الإسلامية أن يتحركَ دائمًا من نقطة ثابتة يعود إليها، ويتفاعل معها لتشيد عمارته الحضارية.

٢ - د. علي جمعة محمد، د سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل: بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية: الجزء الثاني. ٣٢٦ صفحة.

- د. **سيف الدين عبد الفتاح: مفهوم الشريعة:**

بالنسبة لمفهوم الشريعة في الرؤى الغربية فإنها تعني أن هناك مجموعةً من الأسس تعتمد عليها الهيئةُ الحاكمة في ممارسة السلطة، وهناك فرقٌ بين الشرعية والمشروعية، فالمشروعية تعني خضوعَ نشاطِ السلطات الإدارية ونشاط المواطنين للقانون الوضعيِّ، فالحاكم يتمسك بالمشروعية، والمحكوم يتمسَّك بالشرعية، ولقد استخدم الرومان مفهوم الشرعية بمعنى التطابق مع القانون، ولكن مع مجيء القرن السادس عشر أصبح مفهوم الشرعية يعبر عن العقل الخلَّاق والوعيِ الجماعي، وبذلك أصبحت إرادةُ المواطنين هي أساسَ شرعية النظام السياسي.

ومع مجيءِ الثورة البلشفية ١٩١٧ أخذ المفهوم مضمونًا آخرَ، فالنظام الشرعيُّ هو الذي يسعى لتحقيق الاشتراكية تمهيدًا لمرحلة الشيوعية.

أما في الدول النامية فليست هناك قواعدُ محددةٌ يمكن الاتفاقُ حولها بالنسبة للشرعية السياسية، فالأيديولوجيات في هذه الدول مستوردة وتلفيقية.

لقد كان لمفهوم الشرعية عددٌ من الاتجاهات:

الأول: هو الشرعية، وهي سيادة القانون بمعناه الواسع الذي يشمل القوانين المدونة وغير المدونة. ومن الملاحظ أن هناك خلطًا في المصطلحات بين الشرعية والمشروعية وسيادة القانون، ولكي يسود مبدأ الشرعية لابد من الفصل

بين السلطات، ولا يتم أيُّ تغيير إلا وفقًا للقواعد القانونية القائمة، وكذلك تنفيذه لا يتم إلا بإعمال السيادة، وهذا الاتجاه يتميز بالغموض من حيث الشكل، ومن حيث المضمون يطرح عددًا من الأسئلة منها من الذي يصنع القانون؟ وأن القانون في الدول النامية لا يأتي معبرًا عن إرادة الجماعة، ومثلها العليا.

والاتجاه الثاني: يتمثَّل في أن الشرعيةَ هي تنفيذُ أحكام الدين (القانون الإلهي)، ولقد استخدم الفكر الكَنَسِيُّ مجموعةً من المفاهيم للدلالة على الحقيقة الدينية، مثل القانون الإلهي والقانون الأَبَدي والقانون المقدَّس، ومن هنا كان الحاكم نائبًا عن الإله، أما الاتجاه الثالث يتمثل في أن الشرعيةَ هي الطاقة السياسية بمعنى تقبل الأغلبية للنظام السياسي وخضوعهم له طواعيةً لاعتقادهم بأنه يسعى لتحقيق أهداف الجماعة، ويعبِّر عن قيمها وتوقعاتها ويتفق مع تصوراتها عن السلطة وممارستها.

أما مفهوم الشرعية في اللغة العربية فجذرها اللغوي "شرع"، والشرع لغةً البيان والإظهار والشرع مرادف للشريعة، وهي ما شرع الله لعباده من الأحكام. لكن هذا المفهوم ضيق أو دُنس، بحيث أصبح يعني القانون الوضعي، وهنا تم قطعُ الصلةِ بين أصل مفهوم الشرعية، حيث تم الاعتماد على المصادر الغربية، وبالتالي انفصل المفهوم عن الدين، بل صار القانون.

بالنسبة لمفهوم الشريعة في الرؤية الإسلامية فهو مفهوم متكامل الجوانب؛ لأنها مستمدة من الإسلام، وهي واحدة ومطلقة، وهي تملك العديد من

العناصر والتطبيقات الأخلاقية والاجتماعية والقانونية والسياسية. أما السياسة الشرعية والسياسة العادلة فهما واحد، حيث العدل فريضة تتواءم مع روح الشريعة.

أما المقابلة بين العلمانية والرؤية الإسلامية، فهي مصطنعة؛ حيث تمثل الجوانب الدنيوية أحدَ الجوانب التي يعالجها الإسلام. ومن المفاهيم المرتبطة بمفهوم الشريعة نجد مفهومَ الطاعة الذي لا يعني حالةَ السكون والرضا الإكراهي، فالطاعة لا تعبر عن حالة سلبيةٍ، بل هي حركة إيجابيةٍ لا تتنافى مع الاختيار وحرية الحركة في الحكم والتقويم؛ فطاعة أولى الأمر معطوفة على طاعة الله وطاعة الرسول، وهؤلاء لا بد أن يكونوا منا، وليس علينا بالتسليط الفوقي أو فينا بالإرث الاجتماعي التاريخي، ولذلك من قال بإمامة المتغلب لمنع الفتنة، فإن ذلك يفقد أهم عناصر الرضا والاختيار، ومن هنا فإن استبعاد الخروج على السلطة باسم الطاعة، فإن ذلك ينفي أحد الحقوق الأساسية للأمة ليس لأحد أن يتدخل بسقوطه بدعوى الفتنة.

بالنسبة للدولة الشرعية في الرؤية الإسلامية، فهي دولة ركيزتها المنبثقة عن التوحيد والسلطة فيها قيمة، ومن هنا فإن عقد الخلافة وإسناد الشرعية تقوم بالموافقة والرضا، ووظيفة الخليفة حراسة الشريعة. وهنا نجد أن هناك تبادلا في الخدمات بين السلطة والشريعة، فالشريعة دون قوة تدعمها تصبح مثاليةً، والسلطة بدون شريعة تصير طغيانًا محققًا. فالدولة الشرعية في الرؤية الإسلامية يحدد فيها إطارُ التأسيس عقيدة سماوية تضع المبادئ العامة دون الأشكال

التطبيقية، أما الدولة القانونية فمصدرُ التشريع فيها بشريٌّ وضعي مما يجعل القواعد نفسها عرضةً للجمود، أما الدولة المدنية فهي تستند على الحرية المطلقة، وأساسها الفلسفي هو الفردية، أما المنطق السائد فيها فهو العقلانية والرشادة أما الدولة الإيديولوجية فتقوم على الصراع كأساس للوجود الاجتماعي، والدولة أداة تصعيد هذا الصراع وحسمه لصالح الطبقة العاملة.

عندما تناول مفهوم الشرعية هناك عددٌ من المعايير تتَّسِم بالتداخل والتشابك مثل التمييز بين مستويات الشرعية من إطار فكري وعقيدي وإسناد السلطة وممارسات السلطة السياسية والخروج عليها، والتمييز بين عناصر الشرعية من سلطة وعلماء ورعية، والتمييز بين عوارض تؤدي إلى نقصانِ الشرعية وبين أخرى ناقضه لها جملة، والتمييز بين توجه التدرج وتوجه التجزيء، وعدم التمييز بين الفرد والأمة، والتمييز بين الرجوع إلى الشريعة رجوعَ الاستظهار والرجوع إلى الشرع رجوعَ افتقار وإيمان مُصدَّقٍ بالعمل.

أما فيما يتعلق بفقه الخروج فإن له شروطًا منها علمُ الحاكم بواقع الاستبدال والإصرار عليه بل، وربما تفضيله على الحكم بالشرع وعدم التوبة أو الإصلاح لواقع الاستبدال والاستمرار فيه، والاستمرار في الرجوع إلى الشرع استظهارًا دون العودة إليه حقيقة وافتقادًا.

عند النظر إلى أساس الشرعية في الفكر الغربي والوضعي نجده تأسسَ على خليط من النظريات والدراسات والتعميمات المتداخلة والمتعارضة، وهذا يعني

عدمَ وجود مقياسٍ أساسيٍّ ثابت فهناك تعددٌ في المصادر يؤدي على التفتيت والتجزيء.

وإذا كان الرضا - الطاعة - قاسمًا مشتركًا بين الإسلاميِّ والوضعيِّ، لكن هناك فروقًا جوهريةً تتمثل في أنه في الديني ينضبط باعتبار أحكام الله ومراعاة حدوده، أما الوضعي فتتجاذبه الأهواء والمصالح. لقد حدث تلبيسٌ وتضييق لمفهوم الشرعية من خلال وضعِ الشرعي مقابل الوضعيِّ، وبالتالي الانتصارُ للوضعي، وكذلك اختلاط مفهوم الشرعية بالقوة سواء دوليًّا أو محليًّا.

- د. **أسامة القفاش: قراءة مفاهيمية في قاموس التنمية:**

لقد أصبح مصطلح التنمية مقصدَ جميعِ دول العالم الحديث، حتى إنه اجتمع العلماء وصاغوا قاموسًا للتنمية، وكلُّ عالم من هؤلاء يعكس المدرسة الفكرية التي ينتمي لها، لكنهم جميعًا انطلقوا من النموذج الإمبريالي للتنمية، وبذلك تمت عمليةُ تقويض لمفردات الخطاب التنموي المفاهيمية باستخدام آليات عديدة منها:

١ - تحديد المحتوى الدلالي للمفهوم.

٢ - سَبْرُ المفهوم من خلال مساءلته أمام الواقع.

٣ - تجريب المفهوم لاختبارِ مصداقيته.

٤ - الفصل المفاهيميُّ للإبقاء على بعض الدلالات والتخلص من أخرى.

٥ - السخرية، وتتمثل في بناء نماذج كاريكاتورية للمفهوم.

٦ - النسيج القيمي.

٧ ـ الاستعارة الدرامية.

٨ ـ ضرب الأمثال على النموذجِ المغايرِ

٩ ـ رؤية المفهوم في سياقات مختلفة.

١٠ ـ عرض الشجرة المفاهيميَّةِ.

١١ ـ تضخُّم المفهوم

١٢ ـ تطورية المفهوم.

١٣ ـ تحديد نقاط التَّمفصل.

١٤ ـ عرضُ تاريخيَّة المفهوم.

١٥ ـ ضربُ الأمثلة الدرامية.

١٦ ـ اختيارُ الأمثلة الواقعية

١٧ ـ الطباق.

١٨ ـ فضُّ التلبيس.

١٩ ـ التناقض داخلَ المفهوم.

٢٠ ـ كيفيةُ ارتباط المفهوم بالسلطة

٢١ ـ فضحُ التحيُّزِ في المفهوم.

٢٢ ـ طرحُ النموذج البديل.

أما قاموس التنمية فمن مصطلحاته ومفاهيمه:

١ ـ **الاشتراكية**: حيث يقدم هاري كليفر دلالتين متعارضتين في المفهوم: الأولى أن المفهوم يجيد التخطيط الاجتماعي والاقتصادي العمودي، والثاني أن

المفهوم يؤمن بأنه بإمكان البشر التعاونُ كي يقرروا معًا مستقبلهم الجماعي. وهنا نلفت النظر لفكرة الهندسة الاجتماعية الكامنة في المفهوم، التي تقول بإمكانية تقديم الحلول للآخرين وإجبارهم على اعتناقها.

وينقد كليفر التوجهَ الاشتراكي داخل النموذج السوفيتيِّ؛ لأنه تحت المقولات الاشتراكية الجوفاء طريقة مختلفة في تنظيم تراكم رأس المال.

٢- **الإنتاج**: حيث يقدم جان روبرت تطور المفهوم تاريخيًّا؛ حيث يعرف الإنتاج بأنه الحركةُ من الخفاء إلى الظهور في اللاتينية، ثم ظهر تمايزٌ بين الإنتاج والخلق في القرن الخامس عشر، وفي عصر النهضة ثم دمج فكرة الله في الطبيعة، ثم تطور المفهوم، ليعني أن الربَّ هو الخالق والطبيعة هي المنتج والإنسان هو الصانع، ثم المرحلة الأخيرة لتطور المفهوم حيث صار الإنتاجُ مجالًا للعلم والتقنية.

ويتحدث كذلك عن تحولِ مفهومِ الإنتاج إلى أرقام؛ حيث صار الناس عبادًا للأرقام، وهو يؤكد على أن علمَ الاقتصاد يحجب رؤيتنا للخراب الحقيقيِّ الناتج عن الإنتاج بواسطة الأرقام.

٣- **البيئة**: يتحدث فولف بانج ماكس عن مصطلح البيئة باعتباره أساسًا لإدانة سياسات التنمية، وأصبحت بدايةً لعهد جديد من التنمية، ورفع الأغنياء والنخبةُ شعارا بأن الموارد البيئية هي التي ستساهم في انتشار الفقراء والقضاء على الجهل، وقد نجحت النخبة في تحويل البيئة إلى أرقام (ما لا يقاس لا يعترف

به »، فظهر مفهوم النسق، ويكون دور النخبة هو المحافظةَ على التوازن داخل النسق بشكل ميكانيكيٍّ يهدف إلى التحكم في الموارد الطبيعية.

٤ - **التخطيط**: يتحدث إرتوروإسكوبار عن التخطيط باعتباره يتضمن الإيمانَ بأنه من الممكن إنتاجُ وتوجيهُ صناعةِ التغيير الاجتماعي بشكل إرادي، وهناك ثلاثة عناصر للتخطيط بوصفه ممارسة للسلطة وهي: الصناعة التي أدت إلى تغير العلاقات الاجتماعية الداخلية؛ وظهور التخطيط الاجتماعيِّ الذي أدى إلى ظهور سلطةِ المنح والرفاهية؛ وأدى ذلك إلى ظهور السلطةِ الاقتصادية.

وهكذا باسم التدخل لمصلحة الضعيفِ صِيغت تلك السياساتُ لإنهاءِ كل مظاهر الاستقلالية للفرد الاجتماعيِّ عن جهاز الدولة، وبالتالي تحوَّلَ مفهومُ التخطيط إلى فعلٍ مؤسَّس في العالم الثالث. وهنا يقولون: إن التخطيط يعيد إنتاجَ العالمِ كما يعرِّفه خبراءُ التنمية أي عالم يتكون من إنتاج وسوق... إلخ.

٥ - **التقدم**: قدم خوسيه ماريا سبرت التقدمَ على أنه دينٌ جديد فهو عقيدة الحداثة، فالرأسمالية التي تؤمن بالتنمية تدعو إلى التقدم والاشتراكية التي تؤمن بالثورة تدعو إلى التقدم، وهنا بالنسبة للتقدم طريقان؛ الأول: تطبيقُ النموذج الأول مع عدم طمسِ الثقافات المحلية، والثاني من خلال قمعِ وطمسِ الثقافات المحلية. ومع مرور الوقت حلَّت التنميةُ محل التقدم. ومع مرور الوقت صار التقدم معادلًا للسلطة، وحوَّل هذا المفهومُ الطمعَ والغطرسةَ إلى رخاء وعدالة، وأصبحت الكبائر من لبناتِ التقدم وتحطَّم الدينُ أمامَ التقدم حيث يُجبر البشرَ على أن يُكوِّنوا إلههم الخاصَّ، وأن يصنعوا تاريخَهم الخاصَّ، وهكذا صارت

الأخلاق مذلَّةً ورزيلةً وهنا يـرى سـبرت أن التقـدم يجـب اسـتبدالُه بمفهـوم الثبات والاستقرار أو المداومة .

٦ . **التقنية** : يتحدث إرتواولريخ عن استخدام العلم في الحياة؛ حيـث يـراه استُغلَّ في زيادة إنتاج البضائع، وجعل الحروب أكثرَ تدميرًا، والتقنية هي تفريغ العلم من بُعدِه الروحي، بالتـالي فـإن الإنـسان الـصناعيَّ أنـانيٌّ متكالِـبٌ عـلى الملذات، ولذلك فإن التخلص من التقنية هو السبيل الوحيد لإنقاذ البشرية .

٧ . **التنمية** : يعرِّفها جوستلفو إستيفا بأنها العملية التـي تُطلـق الإمكانيـاتِ الكامنـةَ في شيء أو كـائن، بحيـث يـصل هـذا إلى شـكلِه الكامـل والطبيعـي والناضج، وهنا انطلق من المفهوم الدارويني، وتم تغيب الإله من هذه المنظومة . ولقد تعرَّض إستيفا لفشل المفهـوم لأنـه ألغـى قـيمًا اجتماعيـة أخـرى كالحـبِّ والتعاون والإيثار بسبب سيطرةِ الأفكار الاقتصادية .

٨ . **الحاجات** : يقول إيفان إيليتش : إن التنمية قـد حوَّلـت عقـلَ وحـواسَّ الإنسان العاقل إلى عقلِ وحواسِّ الإنسان المحتاج؛ حيث طالت قائمةُ الحاجات المطلوبِ إشباعُها، وهنا تآكلت مفاهيمُ تقبل الضربَ أو القسمة أو النـصيبَ أو إرادة الله مع انتشار التنوير . ويقدم إيليتش تعريفًا للتنمية بوصفها عمليةَ إخراجٍ للناس من معاييرهمُ الحـضارية العامـة، وهنـا تحـوَّل الإنـسانُ الاقتـصاديُّ إلى الإنسان النَّسقي الذي يحتاج إلى من يُديره ويحرِّكه من الخبـراء والمختصين .

٩ . **الدولة** : يعالج آشيش نناندي مفهومَ الدولة بالمعنى الغربي الحديث، فيرى أن الدول سوق تتطورُ لتصل إلى نموذج الدولة القومية الصحيح، ولقد لاحـظ

أن الانتماء الذي تخلقه الدولة القومية لا يتأثر إلا من خلالِ عدم انتماء الآخر وانتشر شعار "من لم يكن معي فهو ضدي"، وقد شمِل هذا الشعار الآخر داخل نطاق الأنا ذاته. لقد كان لسيادة مفهوم الدولة القومية آثارٌ ضارةٌ، منها تعرضُ الرافضين لمشروع الدولة إلى قمع وقهر، وكذلك قبولُ التضحية من أجل المفهوم، وذلك ناتج عن تبنِّي النخبة الحاكمة نسخَ مشروع التمدن الغربي، ومن ثم أقامت علاقةَ احتلال جديدة بين الدوائر والمجتمع.

١٠ - **السكان**: يشير بربارا دودن إلى مصطلح السكان في اللغة الإنجليزية باعتباره ذات دلالة إشكالية؛ حيث يرتبط به مفهومُ الانفجار السكانيِّ الذي يشير إلى التحيز ضد العالم الثالث؛ حيث تطوَّر مفهوم الخطاب التنموي إلى مفهوم رقميٍّ وكيانٍ حسابيٍّ وهنا يتدخلُ الغرب باعتباره الخبيرَ ليوجِّه سكان العالم الثالث وفق منظومته القيمية المتخيلة، وهنا تمَّ تحويل السكان إلى متغير مثله مثلُ رأس المال، وهذا أدى إلى التعامل مع سكان العالم الثالث على أنهم بشر متخلفين يخشى خطرهم على الحياة البشرية.

١١ - **السوق**: يتحدث جيرالد برتو عن السوق باعتباره مفهومًا يقدم حلًّا سحريًّا لكل مشاكل المجتمع، ولذلك ارتبط مفهوم السوق بالنمو وفقًا لنمط التفكير الغربي، ثم ينتقل لعرضِ مفهوم السوق كمكان يرتبطُ به مصطلحاتٌ مثل العَرْض والطلب والسعر، وكل هذه المصطلحات ترتبط بالفعل الاقتصاديِّ؛ حيث يرى برتو أن سيادة عقلية السوق لا تتيح لنا فرصة لكي نمارس إنسانيتنا.

١٢ ، **عالم واحد** : إن هذا المفهوم استخدمه فولنجاتج ساكس انطلاقًا من فكرة الحضارة الغربية بوصفها حضارةً كونيةً، وسماه "الإنسانية"، لكن هذا استمد قوتَه من السلطة التي حولته إلى شعار للتدليس .

١٣ ، **العلم** : يتحدث كلود الفاريس عن العلم بأنه يعدنا نخبة ماديةً لكل المستضعفين في العالم من خلال قواه السحرية غير المحدودة، ولقد اكتسب هذا المفهوم سلطةً معرفية لا تَمُتُّ له بصلةٍ من خلال نموذج الاحتلال، ولقد فشِل العلم كفلسفةٍ كونية، والعلم كان روح عقيدة التنمية .

ويتحدث الفاريس عن التناقضات لمفهوم العلم الذي يدعي الموضوعية والدقة، وبيَّن أن الدولة تستخدم مؤسساتِ إعادة إنتاج المجتمع (المؤسسات التعليمية)؛ لإيجاد علاقة بين المفهوم والعنف .

١٤ ، **الفقر** : أشار مجيد الرحمن إلى الألفاظ في العديد من اللغات لتوضيح أنه لا يوجد اتفاقٌ حول مفهوم الفقر داخل اللغة الواحدة، ولكن كل هذه الثقافات لم تعتبر الفقر عيبًا، ولكنها تدل على النقص، فالفقر المادِّي عند مجيد يشمل التفرقة والتحيز والقهر، أما البعدُ الثاني فيتمثل في إدراك المرءِ لحالته، وهنا سوف ينزع الفقير إلى تخطي حالته، أما البعد الثالث فيتمثل في كيفية رؤية الآخرين للفقير .

ويتحدث عن مفهوم الفقر الذي سُمِّيت به الدول من خلال قياس الدخل القوميِّ، وهذا نتيجة للحقبة الصناعية، وللقضاء على الفقر هناك عملياتٌ تتمثل في تحديد الحاجات وإقامةِ مؤسسات وتنمية مهارات وإنتاج الخدمات والبضائع

والإصلاحات الهيكلية وسياسيات إعادةِ التوزيع وبرامج المساعدة. هنا تحوَّل الفقر إلى كلمة سحريةٍ لدى الحكومات القمعيةِ إلى كلمة سحرية لزيادة أشكالِ السيطرة، ويرى مجيد أن الإنسان الآلة يجب أن يتحول إلى إنسان ربانيٍّ يستطيع أن يتخلص من الشر.

١٥ - **المساعدة**: المساعدة عن ماريان جرونماير في معناها الأصليِّ هي عملٌ من أعمال الرحمةِ في لحظة عفوية وآنية وغير مخططة. وهنا ترتبط المساعدة بالسلطة الروحية، ولكن عندما ارتبطت المساعدة بالعلمانية فقد تحرَّف المفهومُ حتى أصبح هناك ما يسمى بالمساعدات العسكرية، فبعد أن كان السائلُ هو المحببَّ إلى الله صار السائل عبئًا، ثم صار الفعل منه مكروها. ومع تحميل المفهوم بقوانين الدول صارت المساعدةُ مشروطة. بل وأصبح الاستعمار مساعدة.

١٦ - **المساواة**: يقول سي دوجلاس لوميس: إن المساواة قديمًا كانت تعني العين بالعين، وحِبَّ لأخيك ما تحبُّ لنفسك، بينما معنى المساواة التنمويِّ تفرض وحدةَ خلفية البشر. ويرى توماس هوبز أن البشر متساوون في عجزهم لا يكون لهم قيمة إلا إذا عملوا معًا. أما المساواة في الغرب فإنها تعني المساواة في الفرص. أما عدم المساواة بين الدول، فهي نتيجة للظلم.

١٧ - **مستوى المعيشة**: يرى سيرج لاتوس أن مفهوم مستوى المعيشة هو مفهوم قابل للقياس مثل المفاهيم الاقتصادية، فهو يعني الظروف السويةَ للحياة، وهذا المفهوم أخذ البعدَ الماديَّ فقط نتيجةً لانتشار مفهوم الموازنة العامة للدولة، ونمو الاستهلاكية، وتحويل خرافة التنمية في العالم الثالث إلى عقيدة

كونية. ويرى أن النجاح الحقيقيَّ يتمثَّل في فشل المشروع التنموي القائم على المفاهيم الغربية.

١٨. **المشاركة**: يرى مجيد الرحمن أن المشاركة هي الدخول في شيء وتكوين جزء منه، ولقد شجعت الحكومات المشاركة؛ لأنها تساعد على زيادةِ الإنتاج من أجل تحقيق أهدافها، فالمشاركة تخلق إحساسًا بالتواطؤ بين السلطة والشعب، وباسم المشاركة يتحمل الفقراءُ التكاليف التي تتحملها الدولة، وصارت المشاركةُ أداةً للوصول لفاعلية أعظم، فهي وسيلةٌ لجمع المال، وتتيح للقطاعِ الخاص التدخلَ في أعمال التنمية الجالبة للمال.

١٩. **الموارد**: ترى فاندانا شيف أن مفهوم الموارد كان يدعو إلى تفهُّم قدرةِ الطبيعة على العطاء المتجدد وإبداعِها الخلَّاق، لكن مع تقدم التصنيع والاحتلال الأوروبيِّ فإن ذلك حوَّل الطبيعة وعاءً للمواد الخامِّ، وأصبح الإنسان مستغلًّا، ثم تحوَّل الإنسان إلى جزء مستغل من موارد الطبيعة، وذلك نتيجة للمنهجية العلمية التي تحمل ثنايا متعارضةٍ بين الذكر والأنثى والعقل والمادة والموضوعي والذاتي وهكذا، وهي هنا تضع نسقًا بديلًا؛ حيث ترى أن الطبيعة هي التجربةُ، والناس العاديون هم العلماءُ الذين يمارسون أدوارهم كخبراء.

- **د. السيد عمر: العبث بالمفاهيم "دراسة نقدية في (الكتاب والقرآن) لمحمد شحرور:**

تحدث في مقدمتِه عن خصائص القرآن الكريم التي لا تتوفر إلا له، وأن السلف قد التزم بمنهاجيةٍ مستقيمة في التعامل معه. لكن هناك بعض أصحاب

العقول الزائغة يخلقون لأنفسهم آليةً ضالةً لتناول القرآن، ومن هؤلاء محمد شحرور الذي أعلن الحرب على مفاهيم الإسلام ومحاربته.

الفصل الأول: "صوب اقتراب لرعاية حمى المفاهيم الإسلامية":

المفهوم لغة مجموع الصفات والخصائص الموضحة لمعنى كليٍّ، واصطلاحًا الصورة الذهنية التي تجمع بين متغيرات ثلاثة: ذهني، وشيء، ولفظ معبر عن ذلك الشيء. فالصورة الذهنية التي يدل عليها لفظٌ ما تسمى مفهومًا، وما يدل عليها من الأشياء الموجودة أو المتصورة أو المخبر عنها خارج الذهن تسمى مدلولًا والإدراك هو نتاجُ تلك الصورة الذهنية.

المبحث الأول: دواعي العبث بالمفاهيم:

العبث هو التلاعب وعمل ما لا فائدة فيه، وآلياته هي:

١ . دواعي القصور المفاهيمي مثل الاجتيالِ عن الفطرة والغشي عن ذكر الله وتعطيل الفطرة والافتقار إلى ميزان مفاهيمي قيمٍ.

٢ . آليات العبث المفاهيمي مثل آلية الوحي يزخرف القول غرورًا، وآليةِ النفاق المفاهيمي، وتعتمد على التطفيف المفاهيميِّ والمخادعة المفاهيمية، وآليةِ الاستدراج المفاهيمي بقصد الإخراج التدريجيِّ من ساحةِ النقاء المفاهيمي، وآليةِ الإلحاد في آيات الله، وآليةِ الإلحاد في أسماء الله الحسنى، وآليةِ تعضية منظومة المفاهيم الإسلامية، وآليةِ اللؤم المفاهيمي، وآليةِ تبديل القول، وآليةِ تحريف الكَلِمِ عن مواضعه، وآليةِ تخليق مفاهيم مزيفةٍ اعتمادًا على الكذب والخَرص

والإفك والزور والبهتان والافتراء والاختلاق، وآليةِ تأويلِ المتشابه ابتغاء الفتنة، وآليةِ المُكاء والتصدية، وآلية التبييتِ بمعنى التآمر في سرية بالغة، وآلية التعالم، وتعني تصويرَ الراغب في العبث بالمفاهيم على أنه العالِمُ الأوحد، وآليةِ القوامة في عالم المفاهيم، وآليةِ التغامز والتفكه، ومحورُها السخريةُ.

المبحث الثاني: "ضوابط الاستقامة المفاهيميَّةِ ومصادرُها"

يمثل السبيل إلى الاستقامة المفاهيمية غرسَ بذور مفاهيميَّةٍ مستقيمة وتربية صالحة لغرس تلك البذورِ ورعاية للنبت دائمة تمدُّه بأسبابِ القوة وتدفع عنه الآفاتِ، وضوابطُ ذلك هي:

١. رعاية الفطرة الذاتية، من خلال السعي لبناء مفاهيم صادقة أو التحلِّي بمفاهيم صادقةٍ أو هداية الغير إليها.

٢. اجتذاب موارد الران المفاهيمي، ومن وسائل ذلك عدمُ التقدم بين يدي الله ورسوله، وأخذُ الحذر من العجلة من السطحية، والحكم على الأمور بظاهرها، ومن استشراء الخبث، ومن التَّماذج وتزكية النفس، ومن الظلم.

٣. مراعاة فقهِ الفرقان الدلاليِّ في التعامل مع المفاهيم بقصدِ ترقيةِ قدرة الاستقبال الذاتي للفطرة السليمة للمتعاملِ مع المفاهيم، وقدرة الداعية على بناء المفاهيم وتوصيلها، ويتحقق ذلك من خلال مراعاةِ الوسطيةِ، والتدبرِ في سنن الله في الوجود، والحرصِ على "لا أدري"، فهي ثُلُث العلم، وعدمِ اتخاذ بطانةٍ من دون المؤمنين، والتمكن العلميِّ والتدبر والتكافل الفكري في بناء المفاهيم.

الفصل الثاني: صورةُ نموذج للعبث بالمفاهيم:

عَرَض هذا الفصلُ رسمَ صورة ملمةٍ لحقل الألغام الذي أعده شحرور.

المبحث الأول: "المصحف" هنا سيتم التمييز بين أربعة مصطلحات:

١: الكتابُ كما يراه شحرور كما ورد في المصحف: هو مجموعة المواضيع التي أوحيت إلى محمد صلى الله عليه وسلم، وهي كتبُ غير ملزمةٍ وكتب مفروضة على الإنسان حتمًا.

٢: القرآن، وهو مجموعةُ القوانين الموضوعية الناظمة للوجود ولظواهر الطبيعة والأحداث الإنسانية، وهو علم استقراء ومقارنة.

٣: الذِّكْر، وهو تحويل القرآن إلى صيغةٍ لغوية إنسانية منطوقةٍ بلسان عربي محدثة وليست قديمة.

٤: الفرقان، هو جزء من أمِّ الكتاب أُنزل على موسى وعيسى ومحمدٍ عبارةٌ عن الوصايا العشر.

ويطرح شحرور - تحت عنوان "القرآن والسبع المثاني" - مجموعة من المصطلحات وهي:

١: كلمات الله، فكلام الله هو المدلولات ذاتُها، أما عينُ كلام الله فهي الوجود المادِّي "الموضوعي" ونواميسه العامة.

٢: محتويات القرآن، وتتضمن جزءًا ثابتًا عبارة عن القوانين العامة الناظمة للوجود كله، وجزءًا متغيرًا يحتوي على قوانين الطبيعة الجزئية، فالجزء الثابت هو القانون العامُّ، والجزء المتغير هو القانون الخاصُّ الجزئيُّ.

٣: أم الكتاب "الرسالة"، وهي ذاتيةٌ لا إعجازَ فيها.

٤ - القرآن، وهو الآيات وتصديقُ الرسالة البينة، وهو دليل ماديٌّ قابل للإبصار والمشاهدة.

٥ - القرآن والسبع المثاني، وهما توقيعُ الله وختم تصديقه على مجموعاتِ العبادات والأخلاق وقواعد السلوك الإنساني المسماة في مجموعها كتاب الله.

٦ - القرآن هو الكتاب المبارك؛ لأن حركة المحتوى فيه دائمةُ التبديل والتغيير وتُولِّد المعلوماتِ والنظريات الجديدةَ.

٧ - اللوح المحفوظ، وهو لوحة التحكم في الكون.

٨ - الكتاب المكنون، وهو البرنامج الذي بموجبه تعملُ قوانين الكون العامة.

٩ - الإمام المبين، وفيه قوانين الطبيعة الجزئية.

١٠ - الحديث، يطلق على القرآن فقط؛ لأنه قَرَن الأحداث الكونية الكليَّة والجزئية مع الأحداث الإنسانية.

١١ - الكتاب المبين، هو القصص القرآني.

١٢ - السبع المثاني، وهي أحسن الحديث.

١٣ - الفارق بين القرآن (النبوة) وأم الكتاب (الرسالة)، فالقرآن فَرَّق بين الحقيقة الموضوعية والوهم، وأم الكتاب فرَّقت بين الحلال والحرام.

١٤ - الروح، وهي النفخة التي نقلت الإنسان من مملكة الحيوان إلى كائن عاقل واع.

١٥ - أم الكتاب، وهي كتاب الله، وهي رسالة محمد.

١٦ . تفصيل الكتاب، وهي لبيانِ أنواع محتوياتِ الكتاب والفصل المادِّي للأشياء زمانيًّا أو مكانيًّا.

١٧ . الرب في الربوبية هي حقيقة موضوعية خارج الوعيِ الإنساني.

١٨ . الألوهية، وهي اعترافُ العاقل فقط بالله وبتوحيده وبأوامره.

١٩ . القضاء والقدر، فالحدثُ التاريخيُّ الإنساني قضاءٌ إنساني قبل وقوعِه وقدر بعد وقوعه.

٢٠ . الأمي، وهو من ليس يهوديًّا ولا نصرانيًّا، وتعني الآن الغوغاء.

٢١ . الفرق بين البلاغ والتبليغ والإنزال والتنزيل، فالبلاغ نقل دون التأكُّد من وصول الخبر، والإبلاغ هو التأكد من وصول الخبر، والتنزيل عملية نقل موضوعي خارج الوعي الإنساني، أما الإنزال فهو النقل من غير المدرك إلى المدرك أي إدخالها في مجال المعرفة الإنسانية.

٢٢ . الإنزال والتنزيل لأم الكتاب وتفصيل الكتاب، فأمُّ الكتاب هي أحكامٌ أُوحيت من الله مباشرة، وهي قابلة للتزوير والتقليد، أم تفضيل الكتاب جاء من عند الله.

٢٣ . الاستواء والكرسيُّ، فالاستواء هو النجاح في التذليل أما الكرسي فهو المعرفة الكاملة.

٢٤ . الإنزال والتنزيل للملائكة بمعنى أن تنزل الملائكة بصورة يمكن أن تصبح من المدركات.

٢٥ ، السحر والمعجزة، فالسحر هو كل شيء يُمكن أن يراه الإنسان في عالم المحسوسات، ولا يدخل ضمن مستوى معقولاته، والمعجزة هي تقديم ظـاهرةٍ طبيعية عن عالم المعقول السائد وقتَ المعجزة .

٢٦ ، التحدي القرآنيُّ

٢٧ ، التشابه، وهو تغير المحتوى، وثبات النص، ونسبية الفهم .

٢٨ ، الراسخون في العلم، وهم كبار الفلاسفة والعلماء .

٢٩ ، التأويل هو معرفة النظريات والحقائق العلمية .

٣٠ ، الترتيل هو تجميعُ الآيات المتعلقة بموضوع واحد .

٣١ ، التعضية، وهي قسمة ما لا ينقسم

٣٢ ، مواقع النجوم، وهي الفواصل بين الآيات في المصحف .

٣٣ ، النفس الواحدة، وهي خليةٌ واحدة تكاثرت عن طريق الأنسال .

٣٤ ، المنهج الشحروري . القرآن بترتيبـه الحـالي ليـصوغ الفلاسـفة نظريـة المعرفة، ويؤول العلماء آيات القرآن لتصبح ضمنَ المعقولات .

٣٥ ، ليلة القدر، وهي الظلمة التالية للانفجـار الكـوني التـي حـدَث فيهـا صدورُ أمر رب العالمين بأنهار القرآن

٣٦ ، ألف شهر، وهي أمر إشهار القرآن خير من أوامر الله جميعًا .

٣٧ ، مطلع الفجر، وهو حدوث الانفجار الكونيِّ الثاني .

٣٨ ، التراث العربي الإسلامي، وهو تفاعل الناس مع القرآن .

٣٩ . التسبيح هو الحركة الجدليةُ الداخلية لكل شيء في الوجود، وإقرار العاقل بقانون التطور .

٤٠ . سبحان الله هو مصطلحٌ معناه إقرارُ العاقل بقانون التطور .

٤١ . الله هو مصدر الحركة الجدلية في الأشياء كلِّها .

٤١ . الخلق هو التعميمُ لشيء قد تكون له سابقةٌ .

٤٢ . النفخ في الصور هو الطفرةُ المفاجئة بالتسارع في تغير الصيرورة .

٤٣ . الساعة هي النفخة الأولى، وتدلُّ على مضي، وهو انتهاء عمل قوانين المادة .

٤٤ . البعث هو خروج الناس من الموت إلى الحياة بكينونة مادِّية جديدة .

٤٥ . الجنة والنار، هما شيئان لن يكونَ لهما وجودٌ إلا بعد البعث .

المبحث الثاني: "جدل الإنسان والرحمن والشيطان"

هو التناقض بين الوهم والحقيقة، ويرتبط ذلك بالمفاهيم التالية :

١ . نظرية المعرفة الإنسانية، وهي تعني فكَّ الالتباس بين الحقيقة الموضوعية والوهم .

٢ . الرحمن يمثل قانونَ السيطرة والاستحكام والتوليد .

٣ . الشيطان، وله معنيان : الشيطان الفعال، وله وجود مادي خارج الإنسان . والشيطان العقلانيُّ، وهو الوهم في الفكر الإنساني .

٤ . الحق، وهو الوجود الموضوعيُّ خارج الوعي الإنساني .

٥ ـ الباطل، هو الوهم

٦ ـ الغيب والشهادة، الغيب أشياءُ وأحداث مادية قد حدثت، وقد غابت عن الناس، والشهادة هي الحضور والعلم.

٧ ـ الفؤاد هو المقدمات المادية للفكر الإنساني.

٨ ـ القلب هو مركز الفكر والإرادة في المخ.

٩ ـ الصدر هو رأس الإنسان.

١٠ ـ العقل هو ربط الأشياء ببعضها، والفكر تفكيك الأشياء.

١١ ـ البشر هو الإنسان المخلوق قبل أَنْسَنَتِهِ بنفخ الروح، والإنسان هو البشر المستأنس.

١٢ ـ آدم هو الجنس البشري.

١٣ ـ التعليم بالقلم هو قصُّ الأشياء وتهذيبها.

١٤ ـ الأسماء الحسنى هي السمات المميزة لله.

١٥ ـ تعليم آدم الأسماء كلها هو تقليد الإنسان لأصواتِ الحيوانات والطبيعة.

١٦ ـ مرحلة آدم الثاني هي مرحلة فعل الأمر بالتمييز الصوتي.

١٧ ـ مرحلة آدم الثالثة هي القفزة الهائلة من نفخة الروح.

١٨ ـ الاصطفاء هو تلقي شخص واحد التجريد والعلاقة الاصطلاحية.

١٩ ـ إبليس هو أحد الجانِّ كان موجودًا على الأرض قبل آدم، ومهمته مخالفة الأمر

٢٠ . السوءة هي السيئة.

٢١ . الإنسان القديم هو الإنسان الذي انقرض.

٢٢ . بداية الوحي كان مع نوح، وليس قبله.

٢٣ . النذر هي ملائكة مشخصة علّمت الناس بين آدم ونوح العبادة لله بتقديم القرابين.

٢٤ . نظرية المعرفة القرآنية، وهي تدور حول العقل العلميِّ، والعقل الاتصاليِّ، والعبادةِ والقسطِ، والخطابِ، والجدلِ بالتي هي أحسن، والجدل التصادميِّ، و ن والقلم، والرقم والعدد، والقدر والمقدار، والإحصاء، والعقل الرحماني والعقل الشيطاني، والحسد والإرادة، والمشيئة الإلهية وألف سنة، والدائم والباقي، والوحي وعلم الله وقضائه.

المبحث الثالث: مفاهيم أم الكتاب:

ترتبط بالرسالة مجموعة من المفاهيم، وهي الاستقامة والحنيفية، الحدود والتشريع، الشريعة الإسلامية، الفقه الإسلامي، الإسلام التشريعي، التشريعات العينية، التشريع التجريدي، العبادات، الفرقان، وهو الوصايا العشر، الشرك الخفي، الشرك بربوبية الله، الكفر، الرفض، المسلمون الآن، النفس الإنسانية، النفس البشرية، قتل الأولاد، الفواحش، النشوز، التقوى، الصراط المستقيم، الإنسان المسلم، الأعراف، الأخلاق، المتقون، أئمة المتقين، عباد الرحمن، أئمة

المتقين في فرقان محمد، مفاهيم خاصة بالعرف والمنكر، المنكر، المعروف، التعليمات النبوية، وضع الحمل، العدة.

المبحث الرابع: مفاهيم السنة، وهي السنة، سنة النبوة، سنة الرسالة، حنف السنة النبوية، السنة النبوية، أحاديث الرسالة، أحاديث تعاريف، أحاديث مرحلية، أحاديث موضوعية

المبحث الخامس: مفاهيم الفقه الجديد:

وهي الفقه الإسلامي الموروث، أم الكتاب، الإجماع، الفقه الجديد في موضوع المرأة، ويشمل تحرير المرأة وتعدد الزوجات والإرث وغض البصر وجسد المرأة ولباس المرأة والنساء والعورة وضرب المرأة بالأرجل لإظهار زينتها المخفية واللباس الخارجي للمرأة والقوامة من النساء ولباس القواعد من النساء والقواعد الأسرية والضرب الأسري، وعقد النكاح، وبلوغ الكتاب أجله، والطلاق، والعلاقة بين الرجل والمرأة.

أما القرآن فمن وجهة نظر شحرور فيشمل المفاهيمَ التالية: الغرائز والشهوات والمتاع والنساء والبنون والقناطير المقنطرة من الذهب والفضة ونساؤكم حرث لكم والرجس من الأوثان والجمال في الفرقان والفرق بين جمال القرآن وجمال الأعمال الأخرى والجهاد بالدعوة، ثم انتقل شحرور إلى تعريف الدين الإسلامي، مركبات الدين الإسلامي (الاستقامة والحنيفية والدين الحق

ودين الأخلاق والتشريع والأعراف والنفوس، وفصل الدين عن الدولة، الصابئون، حراسة الحدود، مرتكزات دستور الدولة الإسلامية، التخلف).

الفصل الثالث: أساليب العبث بالمفاهيم.

هدف هذا الفصل بيان أهم الأساليب التي لجأ إليها شحرور في بث حقل الألغام المفاهيمي.

المبحث الأول: آلية زخرف القول:

المراد بها تغليف حقل الألغام المفاهيمي بإطار يُظهره على النقيض من حقيقته تمامًا، وأساليب ذلك كانت التأكيد على أنه استند إلى أناس يتقنون فقه اللغة العربية، وصدر كتابه بمقدمة بقلم صديقه اللغوي، وذكر أن هدف الدراسة هو إثباتُ صلاحية الإسلام لكل زمان ومكان.

المبحث الثاني: آلية سبي حرائر اللغة:

والمراد بها العبثُ بأصول اللسان العربي بشكل خفيٍّ، وذلك من خلال التلاعب بقاعدتي الترادف والعطف؛ حيث استند على قاعدة أنه لا ترادف في اللغة العربية، والرد على ذلك أن الترادف جاء في مواضع كثيرة من القرآن (أقسموا ويحلفون - فأرسلنا وبعث - القرآن والكتاب).

أما فيما يتعلق بالتلاعب بقاعدة العطف، فقد لجأ إلى آلية وَأْدِ نصف الحقيقة، وآلية توظيف غفلة القارئ، وآلية الكيل مكيالَيْن في تطبيق قاعدة العطف، وآلية

تأليف قواعد نحوية لا وجود لها في لسان العرب، وآلية التلاعب ببنية الكلمة، وآلية التلاعب بإخراج مفردات اللغة عما استقر لها من معاني.

المبحث الثالث: آلية زقوم أبي جهل:

حيث ابتكر أبو جهل تعريفًا للزقوم من هوى نفسه "إنما الزقوم النمر والزبد"، وقد استخدم شحرور هذه الآلية باستخدام ثلاثة أساليب هي: الاعتباط والتحكم والارتجال مع مفاهيم مثل الكتاب والقرآن والذكر والفرقان والحديث، والعبث بمفهوم تفصيل الكتاب، والعبث بمفهوم تصديق الذي بين يديه والرسالة وأم الكتاب وتجزئة الذات الإلهية، والخلط بينها وبين الإنسان.

المبحث الرابع: آلية المكر بالمفاهيم:

ويقصد بها صرفُ المراد غيره عن مقصده بالحيلة، ولقد تفنن شحرور في أساليب استخدام هذه الآلية، منها أسلوب الدبيب والتسريب المقرون بالتشويش، والتخليط عن طريق الخروج عن مسار تعريف المفهوم الأساسي المراد العبث به، وحشد شواهد قرآنية منبتة الصلة تمامًا بكل ما يقوله، من خلال استخدامه، لذا ربط المقدمات بالنتائج، وكذلك الكذب على القرآن، وتحكيم الهوى في الشاهد القرآني، وحجب الشاهد المضاد، وسوق الشاهد المضاد مع تعقيب بسيط يلفت النظر عنه، والاستخفاف بالعقول، والافتراء على القرآن بالتعمية على الأساليب القرآنية، وتحكم خدعة اللبن المغلي في كل آيات القرآن البادئة "يا أيها النبي (ليس هناك عقوبة على من يشرب الحليب دون غلي)،

والادعاء الكاذب مع سوق آيات بعده أنها تؤيده على خلاف الحقيقة، ومحاولة العصف بقدسية المصحف، والعبث بالسنة النبوية.

المبحث الخامس: آلية نفي الآخر:

وهي محاولة تحصين محصلة استخدام السابقة بأساليب القصد منها الأنفراد بالساحة، والتغرير بالقارئ وافتراسه، ومن أساليب ذلك محاولةُ سدِّ كل السبل المؤدية إلى كشف الزَّيف من خلال إغفالِ المراجع التي اعتمد عليها وتجريد القارئ من كل تراكمات الثروة الفكرية الإسلامية، ومن الأساليب أيضًا الافتراءُ على الآخر مثل انتحاله بيتَيْن من الشعر لابن فارس، والافتراء على أبي حنيفة النعمان، وإفهام الصحابة بهَجر القرآن والافتراء على عمر بن الخطاب. ومن الأساليب أيضًا الترويجُ لرفاقه من خلال استخدام المبنيِّ للمجهولِ لحجب أسماء مثل ماركس وهيجل، وادعاء أنه لا يوجد تناقضٌ بين ما جاء في القرآن وبين الفلسفة.

الخاتمة وخلاصة الخبرة البحثية:

أولًا: خطوات بناء المفهوم:

١. المفهوم في اللغة العربية (معجميًّا).

٢. المفهوم في اللغة والأدبيات الغربية.

٣. سيرة المفهوم (تطورًا وتاريخًا ومقالًا) في اللغة العربية واللغات والأدبيات الأجنبية.

٤. ترجمة المفهوم ونقله.

٥ . البديل الخاص بالمفهوم في الرؤية الإسلامية .

٦ . الخبرة البحثيةُ وبناء المفهوم .

٧ . منظومة المفاهيم المرتبطة بالمفهوم .

٨ . كيفية تشغيل المفهوم .

٩ . مستوياتُ المفهوم المتعددة وآثارها في عمليةِ التشغيل .

١٠ . قائمة بيلوغرافيةٍ بأهمِّ المصادر العربية والأجنبية .

ثانيًا: التواصل مع الجهود المعرفية السابقة:

تنقسم هذه الجهودُ إلى مجموعات .

١ . المصادر التراثية، تتضمن مصادرَ علمِ الوضع، وكتبَ المصطلحات، وكتبَ مقدمات العلوم، وكتبَ المنطق، وكتبَ الأصول، وكتبَ الشريعة .

٢ . الفكر الغربي والإسلامي الحديث، وتبدأ بالمفاهيم والموسوعات المختلفة، وتمر بالأبحاث الحديثة في موضوع التراث، وتم استعراض خطوات د . محمد عبد الله دراز في تحديد مفهوم الدين، وكذلك مسلك مالك بن بني لتحديد مفهوم الثقافة .

٣ . الفكر الغربي وبناء المفاهيم، فبدأ فريق البحث بتقويضِ المفاهيم الغربية، وتناول في هذا الصدر مع "قاموس التنمية"، فتناول الفريق ثلاثَ مفاهيمَ، وهي التنمية لستيف، وعالم واحد لفولجانج ساكس، والفقر لمجيد الرحمن .

ثالثًا: نماذج من المفاهيم التي تم بناؤها:

اختار فريق البحث مجموعة من المفاهيم التي لا تنتمي لتخصص معين، ولكنها أسسٌ في البناء المعرفيِّ، فأخذ مفهوم الشرعية، وتم معالجتُه من خلال مفهوم الشرعية في الرؤية الغربية، ومفهوم الشرعية في اللغة العربية، ومفهوم الشرعية في الرؤية الإسلامية (النسق القياسي للشرعية). ثم تناول فريق البحث مفهومَ التجديد من خلال مراجعة منظومة المفاهيم النظرية، ومنظومةَ المفاهيم الحركية المتعلقة بالتجديد في ضوء الرؤية الإسلامية، وتم التعرضُ لبناء المفهوم في اللغة، وفي القرآن وفي السنة، ثم تمَّ تناولُ التجديد من خلال نظرة مقارنة. بعد ذلك تناول الفريق مفهومَ العلمِ من خلال بيانِ مفهوم العلم عند المسلمين وعلاقته بالمعرفة، ثم بيان مفهوم العلم عند المحدثين الغربيين، ثم بيان تأثُّرِ الكثيرِ من مثقفينا بالمفهوم الغربي، ثم بيان مصادرِ العلم من المنظور الإسلامي، وبيان طرق التعليم كما وردت في الأصول المنزلية، وبالنسبة لمفهوم الفكر فقد تم إتباع نفسِ خطواتِ بناء مفهوم العلم

٣ - أ.د. عبد الحميد أبو سليمان: أزمة الإرادة والوجدان المسلم" البعد الغائب في مشروع إصلاح الأمة": ١٤٢٨ه/٢٠٠٨م. ط٣، دمشق، دار الفكر. مؤسسة تنمية الطفولة. ٣٣٤ صفحة.

مقدمة:

هذا الكتاب محاولة لفهم الأسباب التي حالت دون نجاحِ المشروع الحضاريِّ الإسلامي،؛ ذلك لأن البعد المهم في هذه الجهود .وهو الطفل .هو بعد مغيب، رغم أن الطفل يمثل البذرةَ التي تحددُ نوع الشجرة وطعم الثمرة، ولهذا فإن هذا الكتاب هو محاولة لفهم غيابِ الجانب النفسي الوجدانيِّ في الخطاب التربوي الإسلاميِّ الموجهة للطفل، وهذه المحاولة ستحاول توضيحَ الأدواتِ المنهجيةِ والثقافية اللازمة للإصلاح التربوي؛ مع توجيه الانتباه إلى أهمية الدور الفطري المحوري للأسرة، ومن هنا فإنَّ المطلوب يتمثل في التعاملِ الجادِّ مع أزمة العقل والمنهجِ وأزمةِ الفكر والثقافةِ وأزمةِ الوجدان والتربية، ويفتح هذا الكتابُ أيضًا الباب أمام حوار جاد وبناء يتَّسم بروح الإخلاص والشجاعة بغرض النظر في أعماق كِيان الأمة الفكري والثقافي والتربوي .

الفصل الأول: القضية: الإرادة:

ترجع ظاهرةُ إسقاط الطفولة من مشروع الأمة الإصلاحيِّ إلى أمرين؛ الأول يتمثل في الخللِ الذي أصاب منهجَ الفكر الإسلامي؛ حيث غُيِّبَ فيه الدورُ المعرفيُّ الشمولي التحليلي لمعرفة السنن الإلهية، مما أدى إلى ضعف الوعي بأهمية الدراسات العلمية النظرية والتجريبية للتكوين النفسي، والأمر الثاني

يتمثل في غيابِ الخطاب النفسي العلميِّ التربوي السليم الذي لـه دور فعَّـال في بناء نفسية الطفل المسلم الذي له دور فعَّال في دفـع البعـد الوجـدانيِّ، وتكـوين الإرادة الإيجابية.

وفيما يتعلق بدواعي هذا البحث، فيتمثل في الإحساس بأولويةِ الحاجـة إلى إعادة بناء النفسية المسلمةِ، واسـتعادةِ قـدراتها وطاقاتهـا الأخلاقيـة الحـضارية الإبداعية، وهذا يتطلب فهمَ القرآن كما أُنزل وإدراكَ سـيرتِه التاريخيـة ومعرفـةَ العوامل التي سَيَّرت الأمة وفكرَها وثقافتها.

أما فيما يتعلق بالمنهج المستخدم في هذا البحث فهو مـنهجٌ عِلْمِـيٌّ باعتبـاره أداةَ بحث في السنن الإلهية في الكون والكائنات، وهو منهج إسلاميٌّ في غاياتـه الكلية والأخلاقية، وهو منهج شموليٌّ تحليلي منـضبط، لـذلك فهـو يتطلـب أن يتحلَّى الباحث بالشجاعة الأدبية والنظرة الناقدة.

إن المعالجة الشمولية تُمكِّن من معرفة العوامل المؤثرة في أيِّ قضية أو أيِّ مجال، ومعرفةِ تداخلاتها الرئيسية والأفقية، مما يساعد على ترتيبِ الأولويات في التعامل مع هذه العوامل، ويُمَكِّن أيضًا مـن التفريـق بـين الأسـباب الرئيـسيةِ والأسباب الفرعية والمضاعفات المترتبة عليها، فمثلًا التصدي للعولمة لا يجب أن يَشْغَلَنا عن التصدي لأسباب القابلية للاستعمار، فرغم تعدد محاولات الإصلاح خلال القرون الثلاثة الماضية، إلا أنها لم تنجحْ في إدراك إشكالِ الأمـة وأسـبابِ أمراضها وضعف علاجاتها، فالبحثُ العلمي المنضبط سوف يؤدي إلى تكامـل الحلول ودعمِ الجهود المبذولة لمواجهة الأزمة وتخطِّي العقبات لتحقيق المطلوب

وإصلاح الخلل، وهنا تبرز أهميةُ إدراك منظومة الذاتِ العقدية والفكريةِ، وتبرز أيضًا أهميةُ إدراك التلاقحِ الفكري في الماضي والحاضر؛ ففي الماضي، نتيجة لسرعة انتشار الإسلام دخلت الأممُ الأخرى فيه بكل معتقداتها وفلسفاتها، ولم تمر بعملية كافية من التوجيه والتنقية، أما في الحاضر؛ فنتيجة لهيمنةِ الحضارة الغربية المادية، استبدل المسلمون منطلقاتِهم بمنطلقاتِ هذه الحضارة، بحيث أصبحت الحياة الدنيا والمادة غايةً في ذاتها، وهنا تبرز أهميةُ الانسجامِ بين الضمير والوجدان الإسلامي مع الفكر والغايات والنظام الإسلامي؛ لتفجير طاقات الأمة الإيمانية والعمرانية، ولكن لغيابِ دراسة العلاقة بين المعرفي والوجداني والوقوع في أسر المنهج اللغوي النصيِّ فقد أدى هذا إلى غيابِ البُعد العلميِّ التربوي في دراسات الطفولة التي تمثل منطلقًا أساسيًّا في تحقيق التغيير الاجتماعي، والذي بدوره يؤدي إلى إحداث التغيير النفسيِّ الجمعي الضروري لاستعادة الرؤية وتحريك الطاقة الوجدانية ومواجهة التحديات.

إن جذور الأزمة التاريخية تظهر من خلال العلاقة بين طاقة الدفع الإيماني الحضاري (وهي: قيمُ الرسالة، رؤية الرسالة، روح الرسالة) وتراكماتُ العمران والبناء والصنائع المادية، فكلما زادت تراكماتُ البناء والعمران كلما ضعفت طاقةُ الدفع الإيماني الحضاري حتى ينهارَ البناءُ وتنهار المؤسسات، وهذا ما نلاحظه في سُنَن التاريخ، فكلما كان الدفع والتغيير الإسلاميِّ للروح والعقل والوجدان عظيمًا كان الأثر العمرانيُّ محدودًا، ومع توسُّع الملك والعمران فإن ذلك يُصاحبه الكثيرُ من الممارسات القيصرية والكسروية من الظلم والجور

والاستبداد والخرافة والضلالات، وهذا يؤدِّي إلى غبش الرؤية وتلوث الثقافة، فيتخرب العمران وينهار البناء.

لقد بدأ ضَعْف الطاقة الإيمانية الأخلاقية عندما وهن جيشُ الأصحاب في جيش الخلافة، وحل محلَّه جيلُ الأعراب؛ مما حوَّل الخلافة إلى مُلك عضوضٍ بُنِيَ على قواعد الاستلاب وقهرِ العصبيات القبلية، وازداد الأمر سوءًا نتيجة لما لَحِق بالأمة من الشعوبيات والفلسفات والخرافات، وقد كان هذا نتيجة لقصور الجهود التربويةِ عن إعادةِتربية أبناء القبائل البدوية الذين شكَّلوا جيش الفتح، وقد أدى هذا إلى إحداث شرخٍ لم يلتئمْ في جسم الأمة حتى الآن، وهذا الشرخُ يتمثل في انهيارِ نظام الخلافة الراشدة وما حَمَله ذلك من آثار عَقَدِية وسياسيةٍ واجتماعية واقتصادية أصابت روحَ الإسلام ورؤيته؛ فبعد مرورِ مائة عام على الرسالة تم تهميشُ دورِ رجالِ مدرسة الرسالةِ، وتحولوا تدريجيًّا إلى فئة نظرية مدرسية منعزلة معزولةٍ في المساجد والزوايا والمدارس، فضعفت صلتُهم بواقعِ المجتمع وتغيراته وقدرتِهم على التأثير في مسار سياساته وممارسات تجديد مؤسساته، وهنا تحولَّت مدارس الخبرة والعمل إلى مدارس الرأي، ثم تحولت مدارسُ الرأي إلى مدارسِ النصِّ، وانتهت مدارسُ النص إلى مدارس الجمودِ والتقليد، وقد دفع هذا التطورُ الصفوةَ العلميةَ المدرسية إلى تَبَنِّي البديل الفلسفيِّ الوافد بدون منهج شمولي سليم يدرك خصائصَ الأمة ومكونات رؤيتها وعقليتها ونفسيتها العقدية والحضارية.

لقد انتهى هذا الأمر بالأمة إلى انهيار المؤسساتِ وتسلط الصفوات، وأصبح المسلم فردًا يتناوشه إرهابُ الاستبداد السياسي وخطابُ الترهيب الـديني،، ولم تدركِ الصفوةُ الفكرية أن الإصـلاح يبـدأ أولًا مـن الـداخل بالتربيـة، ولـيس بالمناجزة والصراع والعنف .

الفصل الثاني: تشخيص الداء:

إن معرفة ما تمَّ على وجهِ التحديد من انحرافات وتغيرات يمكن من معرفةِ وجوه القصور التي أسهمت في تقويض جهودِ الإصلاح عـن تحقيـق أهـدافها، وأهم أوجهُ تلك التشوهات والانحرافات في فكر الأمةِ وثقافتها، وأولها تـشوهُ الرؤية الكلية بحيث لم تعدْ رؤيةً توحيدية شموليةً إيجابية .

وهذه الرؤية الكونية الإسلامية تتضمن ثلاثَ قضايا أساسية :

أولُها : الغيب الذي يتمثل في الإيمان بالله الخالق وحده لا شريك له .

وثانيها : الحياة، وتتمثل في حسن المسؤولية وقصد الخير والعـدل والـسعي بالإصلاح والإعمار

وثالثها : الآخرة والمآلُ؛ حيث تتمثل في مواجهة المصير وفقًا للجزاء العادل .

لكن بفضل الفكر المعزولِ المنعزل أصاب هـذه الرؤيـةَ تـشوهاتٌ أدت إلى ذبولِ روح الإسلام،ومكَّنت لفعل عوامل التخلق قي كيانها، فأسـلمت الأمـةَ للسلبية والجمود والتقليد والمحاكاة، ويتضح هذا من خلال ما تُقدِّمه كتب الفقه والكلام؛ حيث تقدِّم رؤيةً فردية، وتتغافل الرؤيةَ الجماعيةَ والتي تتعلَّق بالشؤون الشخصية، وتبتعد كلَّ البعد عن الشؤون العامة، فلا مجالَ للمشاركة الـسياسية

والعلاقة الجماعية وموازين الإخاء والتكامـل والتـضامن والـشورى في تـسييرِ الحياة العامة للأمَّة، فتحولَّت الرؤيةُ الكونية القرآنية إلى مجرَّد ذكرٍ وشعائرَ عليها مدارُ الثواب والعقاب، أما الشؤون العامة فلا يتعلق بها ثوابٌ ولا عقابٌ، وهذا في ذاته مخالفٌ للرؤية القرآنية التي تعتبر حياةَ الفرد والأمة كلها عبادةً.

بالنسبة للتشوه الثاني فيتعلق بالتشوه المنهجيِّ، والذي حوَّل الفكر الإسلامي إلى فكر نظريٍّ جعل المعرفة عملية استظهارٍ وتقليد ومحاكاة يغيب عنهـا بُعْـدَيِ الزمان والمكان وسنن الطبائع في الخلائق والكائنات، فضعفت أدواتُ الاجتهاد ووسائلُه الضرورية اللازمة لتوليد المعارف الإنسانية، وما يترتب عليها من إبقاء منطلقاتِ العلوم الاجتماعية على هيئة عناوين ومبـادئ مجـردة، وقـد أدى هـذا التشوهُ المنهجيُّ أيضًا إلى جعلِ المعرفة معرفـةً نـصيَّة حرفيـةً جزئيـة، فابتعـدت العقيدةُ عن الحياة، وانفصل علم الفقه عن علم العقائـد، وأُعطيـت النـصوصُ قداسةً لتغطي عجزَ المعرفة، واتخذوا حشوَ الرؤوس وسيلةً لقفل هذه المعارف.

بالنسبة للتشوه الثالث فهو تـشوُّهُ المفـاهيم، وأول هـذه التـشوهات تـشوهُ مفهوم العبودية والإنسان السويِّ الذي هو على الفطرة السوية، وهـو مُعَبَّـد لله، وليس مستعبدًا، وهو بطاعته للطواغيت والأهواء يكون مُسْتَعْبَدًا، وهو الخطاب الذي استخدمه القرآن في خطابه للكافر المكابر الجاحد المحارب؛ لأن الاستعداد يكون مشحونًا بكل ألوانِ المهانة والتهديد والوعيد وقهر الضمير، ويكـون أداةَ تحقير وسحقٍ للكرامة، وإلجام للعقل، وحاجز بين المخلوق والخالق، بينما يبقـى مفهومُ العبودية مصدرًا للاعتزاز ومبعثًا لثقة المسلم بنفسه، وهنا لابد من التركيز

على مفهوم التوحيد باعتباره مفهومًا مركزيًّا لـه دلالاتـه الحياتيـة تلتـف حولـه مفاهيمُ الإرادة والعبودية والاستخلاف والتزكية والعمران، وهو يحـتمُّ التـزامَ مبادئ العدل والشورى والمساواة .

بالنسبة للتشوه الرابع فهو تشوُّهُ الخطاب؛ حيث تحوَّل الخطاب من خطـاب فكر ونظر وتدبر واقتناع وقدرة عـلى الاجتهـاد والتجديـد واحتـواء متغـيرات الزمان والمكان ومستجداتها إلى خطابِ إرهابٍ وقهر وقمع اعتمادًا على أكداس من روايات آحادٍ وروات الغفلة والمدلسين والحكوتية وأصـحاب الأغـراض، وعلى سوء التأويل لنصوص خطاب موجه للجاحِـدِين والكفـار والمـستكبرين والمحاربين؛ ليصوب إلى عامة الأمة البائسة اليائسة الغارقـة في الجهـل والمـرض والفقر والمرزوءة بإرهاب الصفوات السياسية المستبدة وتبديـدها مطالبهـا، ثـم جاء الخطابُ الدينيُّ ليضيف ضعفًا في سَحْقِ روح العامة، ومـن أمثلـة خطـاب الإرهاب الفكريِّ تحدث أحدُ المتكلمين في مؤتمر عالميٍّ إسـلامي عـن موضـوع الموت وتركيز أحد خطباء الجمعة على اللحية وإخراج حالقها من الملة .

فيما يتعلَّق بالتشوه الخامس فهو عقليةُ الشعوذة والخرافة لدى عامـة الأمـة؛ حيث تشوهت العقلية السُّننية، وتم تدميرها لدى أبناء الأمة، فنـتج عـن ذلـك التخلفُ العلمي والتقني، فطَلَبُ السننِ الكونية شرطٌ لازم، ولكنه غيرُ كاف ما لم يكن مقرونًا بالسعي والجهاد، ثم الأخذ بالأسباب، وبعد ذلك طلـب العـونَ من الله، فالعمل وطَلَبُ الأسباب على أساس من سُـنَنِ الطبـائع شرطٌ ضروري للحصول على الثمر مع عون الله وتوفيقه

لقد كان للتشوهات السابقة أثرُها على العقل المسلم؛ حيث وفَّرت تربةً خصبة لفكر الخرافة والشعوذة، وتمثلت الكارثة هنا في توظيف الدين والقداسة لخدمةِ الخرافة والشعوذة، وذلك من خلال ترويجِ الأساطير والإسرائيليات، ومن خلال سوء استغلال بضع إشارات قرآنية وتأويلِها في ضوء ما كان من سالفِ أحوال الإنسانية، وهنا يضعُ القرآن المعوذتين كنهاية وحاجز لفكر الخرافة والشعوذة، ولقد استغل البعضُ الدعاء والرقَى بالقرآن لفتح باب الخرافة وفتحِ باب الشعوذة؛ بحيث تحوَّل الدعاءُ إلى مهنة وحرفةٍ ووسيلة للجاه وجمع المال، وهنا لابد أن يُطلب الدعاءُ ممن يُتوسم فيه الصلاحُ.

إن عملية تصحيحِ منهج الفكر الغالب في الأمة من الجزئيةِ اللغوية والنَّصيَّة الحَرْفية التقليدية يتطلب مواصلةَ الجهود لتحرير النصوص والمفاهيم والتفاسير وتنقيتها بصورة لا تسمح للأحداثِ والتطبيقات والملابسات الزمانية والمكانية أن تطغى على المقاصد والثوابت والكليات، وهنا لابد أن نعتبر أن ترويج فكرِ الخرافة والشعوذة وكتبها جريمة دينية، فالأمم تتقدم بالعلم والمعرفة، وليس بالخرافة والشعوذة، وهنا لا يجب أن يقع مفكرو الأمة وعلماؤُها في حبائل المنهجيات الجزئية والحرفية وترسيخِ العقلية الخرافية في المنزل، وذلك بسبب قيام الآباءِ بتخويف الطفل من الانطلاق بعيدًا عن أعينِهم ورعايتهم.

إن العودة المنهجية الصحيحة تتطلب مزيدًا من الجُهد في تحريرِ المفاهيم الأساسية من خلال إعادةِ النظر في فهم النصوص وأدبيات التراثِ، ثم عرضِ

هذه المفاهيم من زاوية معطيات هذا العصر ومعارفه وتحدياته ثم إعادةِ صياغة الخطاب الإسلامي .

فيما يتعلق بالتشوُّهِ السادس فهو العِرْقية "، دَعُوها؛ فإنها منتنة"؛ حيث تتمثل رسالةُ الإسلام وقيمُ الإسلام وثقافتُه في رسالة التوحيد والإخاء والعدل والتراحم، وهي تتلاحم وتتداخل في دوائر الانتماء البشري من النفس الواحدة إلى الرحم والأهل والدين والإنسانية، لكن العرقية العنصرية تمثل تلوثًا عقديًّا ثقافيًّا واجتماعيًّا خطيرًا، فالعصبياتُ الجاهلية هي صفاتٌ حيوانية وفرقة وظلم، وهي غير صلةِ الرحم الإسلامية التي هي رحمةٌ وتواصلٌ وعطاء، أما العصبياتُ العرقية، فهي أيضًا مظهر للفراغ الروحي والاستكبار الشيطاني .

بالنسبة لآثار الانحرافات الفكرية في بناء الأمة النفسي فقد أدى الصراعُ بين الصفوة الفكرية والصفوة السياسية إلى تغيراتٍ جذرية في فكر الصفوة الجذرية، وفي طبيعة رؤيتُها للمجتمع، وإلى صبغ العلاقة بين الثورة السياسية والثورة الفكرية بصبغة العداءِ والتعارض وتنازع النفوس، وبالتالي سيطر خطابُ الإرهاب نتيجةً لضعف العامل التربوي الإسلامي في تكوين الأعراب الذين تم تجنيلُهم في جيش الفتح، فأدى ذلك إلى سقوط دولة الخلافة الراشدة، ومكَّن ذلك للفكر العرقي القبلي من إقامة الملك العضوض، كما كان لتربص الإمبراطوريات المجاورة لدولة الإسلام بالمسلمين أثرُه في إهمال دول الإسلام للجانب التربوي، وإهمال البعد المعرفيِّ الإنساني في دراسة الطبائع والوقائع

والمتغيرات في الزمان والمكان، وقد أدى ذلك إلى فقدان الإيجابية وروح التعاون والتضامن والبذل الجماعي .

الفصل الثالث: "الطفل: قاعدة الانطلاق":

رغم التشوهات التي أصابت الأمة الإسلامية إلا أنه كان هناك قدرٌ من روح الإسلام ومبادئه وقيمه ساريةً بدرجات متفاوتة في جميع أقطار العالم الإسلامي، والدليل على ذلك ظهور محاولات إصلاح عديدة، أهمها محاولة أبي حامد الغزالي الذي صرف همه إلى تصحيح مسار الفكر الإسلامي وتخليصه من تهويمات الفكر الفلسفي الإغريقي الميتافيزيقي، ثم جاء بعده ابن تيميَّة وابنُ حزم وابن خلدون، ثم كانت الإصلاحات السياسية والإدارية والعسكرية على يد آل زنك، كما شهد العصر الحديث حركاتِ إصلاح تمثَّلت في الحركة الوهَّابية والسنوسية والمهدية والباديسية، وإصلاحات آل عثمان على يد سليم الثالث وعبد الحميد الثاني، والأفغانية، ومدرسة محمد عبده، وحركة كمال أتاتورك العلمانية، وحركة حسن البنا، وحركة أبي الأعلى المودودي، هذا إلى جانب سلسلة من المفكرين والإصلاحيين مثل الدهلاوي، وإقبال، وخير الدين التونسي، والكواكبي، ورشيد رضا، وسيد قطب، ومالك بن نبي .

ورغم ذلك لم تحققْ هذه الجهودُ الدفعَ المطلوب؛ وذلك لإهمالها قضية الطفل بوصفها وسيلةً أساسية لإحداث الإصلاح المطلوب، ويرجع هذا الإهمال إلى أن الأمةَ تنظر إلى الفصل في التعليم بين أبناء الخاصة وأبناء العامة، فكانت هناك ثقافتانِ؛ ثقافة لأبناء الخاصة لها أهدافها ومحتواها ووسائلها، وثقافةٌ

لأبناء العامة تختلف في أهدافها ووسائلها ومحتواها، ثم كان هناك تعليمٌ ثالث يهدف إلى إعداد الموظفين، ولقد أدى هذا الوضع إلى سيادةِ ثقافة العجز والاستلاب لدى أبناء العامة، وسيادة ثقافة زعامية فوقيةٍ مستبدة فاسدة مترفة لدى أبناء الخاصة عمِلت على تبديد ثروات الأمة، وانتهاك حرماتها ومقدساتها، ويتمثل الخروج من هذا المأزق بالسعي إلى إحداث التغيرات المطلوبة في بناء الأطفال النفسيِّ والوجداني، وهنا يمكنُ الاستفادة من قصة سيدنا موسى عند إصلاح بني إسرائيل، فعندما تشوهوا وجدانيًّا ونفسيًّا نتيجة للاستعباد من قبل الفراعنة، وسادت فيهم السلبيةُ والتنصل من المسؤولية وإلقاءُ العبء على الآخر، لذلك توجَّه سيدنا موسى للبناء النفسي للقوم لإحداث الإصلاح على مستوى العقل والقلب والوجدان من خلال إعادة تربية القوم.

بالنسبة لموقع الفكر من مشكلات الأمة الكبرى، نجد أن أهم هذه المشكلات تتمثل في جريان العلاقات على عكس ما يجب أن تكون عليه مع التركيز على الأسباب الثانوية وإهمال الجوهرية؛ حيث سار المستشرقون والعلمانيون على نهج اتهام الإسلام بأنه السبب في تمزُّق الأمة، مع تجاهلهم لكون الإسلام هو العقدَ الذي لمَّ فرطَ الأمة وجعلها ذات صبغة موحدة، ولو على مستويات متباينة، ولكن الاستعمار وجَّه سياساته وتدابيره وكيده وعدوانه لمضاعفة أمراض الأمة، ومع هذا لم يستطع أن يفعلَ ذلك مع الصِّين والهند رغم تشابه ظروفهما مع ظروف العالم الإسلامي، مما يدل على أن الأمراض الداخلية للأمة الإسلامية هي السببُ الجوهري لحالة التخلف التي تعيشها.

لقد أصبح العالم الإسلامي فريسةً تقع بين تكتلات عالميةٍ متنازعة بسبب تمزق العالم الإسلامي، فبالرغم من وجود اتفاقيات شَراكة بين معظم هذه الدول إلا أنه لا يوجد لها تفعيلٌ على أرض الواقع.

هذا الوضع المأسوي للعالم الإسلامي يخالف مبادئَ العقل والمصلحة وتعاليم الإسلام التي تأمر بالوحدة والتكامل، ومن هنا لابد من إجراء دراسات لمعرفة الأسباب التي أدت إلى تشوهاتِ الجانب الجمعيِّ في شخصية المسلم من خلال النظر والتدقيق في فكر ذلك المجتمع وثقافته ومناهج تربيته، وبعد ذلك يمكننا الاستفادةُ من التوجهات الجمعية في القرآن والسنة والممارسات الإسلامية القائمة على العدل والتضامن؛ حيث ظهر التبرع بكل المال ونصفه وبجزء كبير منه،؛ ذلك لأن كل فرد من أبناء الأمة كان واثقًا تمامًا من أن الدولة ضامنةٌ لسداد ديونه.

لقد غاب هذا البعدُ الجمعي عن فكر الصفوة الفكرية، فأدى ذلك إلى آثار خطيرة منها انتشارُ الاستبداد والفساد والشُّحِّ، وتهدمت مؤسساتُ المجتمع، وساده النزاع والصراع، وكان ذلك نتيجة لعودة روح القبلية وعصبيها الجاهلية ونزعة مغالبتها الحيوانية، وصاحب ذلك تراجع قوة الدفع الروحي الإسلامي والاستسلام إلى تأصيل السلبية الاجتماعية، وهنا تبرز ضرورةُ بناء البعد الجمعيِّ في الثقافة والتربية بدءًا من بيان دور كتب الفقه الإسلامي في كونها دليلًا في تكوين عقليةِ المسلم وأساس بناءه النفسي؛ حيث أهملت البعدَ الجمعي العام من خطة توجيهه وعرضه حين جعلت شؤون الذكر والمناسك والشعائر هي الغاية

والهدف، لذلك لابد أن يتم إصلاح كتب الفقه والثقافة والتربية الإسلامية حتى تصبح دليلَ فهم وفقه وثقافة وتربية شمولية صحيحة .

لكي تتم عمليةُ التغيير فإن المخرج يتمثل في إحداثِ التغيير في طبيعة البناء النفسي والوجداني، وتشكيل العقلية العلمية الإبداعية الإيجابية البناءة المسلمة، وهذا يتم بالوسائل التربوية السليمة، وخلال مرحلة الطفولة، وهنا تبرز أهميةُ التمييز بين الخطاب التربوي الموجه للبالغين والخطابِ الموجه للأطفال .

لقد أدى ضعفُ الدراسات الإنسانية في العصور المتأخرة لدى الأمة إلى خلط الأبعاد والمجالات المختلفة، ومن أمثلة هذا الخلط ما نجده من خلطٍ في قواعد التعامل السياسية والاقتصادية داخل الأمة، وتلك المتعلقة بالتعامل السياسي والاقتصادي خارج الأمة، ومن هنا تبرز عبقريةُ الخطاب الإسلامي في تعدده بتعدد المخاطبين، وبتعدد أبعاد الوجود، وبتعدد الحاجات، فهناك الخطابُ العامُّ، وهناك الخطابُ الكوني الأزلي، وهناك الخطابُ الزماني والمكاني والحركي وغيرُها من أنواع الخطابات .

ولقد كان لهذا الخلط آثارٌ مدمرة نتجت عن سوء توظيف قدسيةِ الخطاب، منها خلق نفسية العبيد؛ حيث ساد خطاب الإرهاب الفكريِّ لغرض التبعية الفكرية، وتكميم الأفواه، وفرض الجمود، فلو أخذنا خطاب نظام العقوبات الإنسانية نموذجًا لوجدناه متعددَ الأبعاد وإيجابيًّا يهدف إلى مساعدة الإنسان المسلم على ممارسة حياته فردًا وجماعة بإيجابية وأمن وطمأنينة، أما سيطرةُ الترهيب على الخطاب الموجهة للطفل، والذي اتخذ العقاب وسيلة عامة أساسية

للتربية يتجاهل كون الرسـول صـبورًا رحـيمًا في معاملـة الأطفـال عـلى أسـس الاحترام وتلبيةِ احتياجاتهم؛ فهناك دلالة واضحة . في تعامله مع حفيده الحسين حين امتطاه في الصلاة . على إدراكه للعديد من الأبعاد التربوية، وهنا يستهدف الخطاب تكوينَ الشجاعة والكرامة والثقة بـالنفس، لكـن ممارسـات المسلمين عملت على أن يحل خطاب الاستهانة والقسر والترهيب محل الخطاب النبوي .

الفصل الرابع: الحل الأساسي: بناء الطفولة:

على الرغم من أن أزمة الأمة في أصلها كانت أزمـةً سياسـية اجتماعيـة، ثـم تحولت إلى أزمة فكرية ثقافية حضارية، ثم تحولت إلى أزمة نفسية وجدانية تربوية تتعمق وتتوارث، فـإن الحـل يتمثـل في الأخـذ بالتفكيـكِ والتحليـل العكـسي لتحديد التحديات لمواجهتها، وأهم هذه التحديات هو مواجهةُ القدرة العلمية التكنولوجية للأجنبي الذي مكنه من قهر وإخضاع شعوب العالم الإسلامي، ثم طور الأجنبيُّ وسائلَ العولمة لتهميش وتمزيق كيانِها، ولمواجهة هذا التحدي لابد من نشر ثقافة العلم والتقنية، والتي يكون هدفُها تنظيميًّا اجتماعيًّا إبداعيًّا علميًّا يستند إلى ثوابت هداية الحق .

أما التحدي الثاني فيتمثل في الإشكال الثقافيِّ المتمثل في المعارك الوهمية، مثل حد الردة الذي لا يعتمد على الاقتناع ويعتمد على الجبر والقهر، وهناك إشكالية الجزئية والحرفية النـصية، وضـعفِ الـضبط المنهجـي في علاقـات الأولويـات والمبادئ والمنطلقات بالتفاصيل والأحداث في ثقافة الأمـة ودورهـا في تـشويه العقلية العلمية، فأدى ذلك إلى تقسيم مُفكري الأمة إلى مدرستين؛ مدرسة دينية

حرفيةٍ تقليدية تقابلها وتعارضها مدرسة مدنيةٌ علمانيَّة تقليدية حرفية مستغربة، فيمكن تحقيق تكامل بين هاتين المدرستين من خلال إعداد الكادر المدني، لكن هناك تضارب بين المدرستين،؛ حيث تعتمد المدرسة الدينيَّة على الدعاء والتوكل والتسليمِ للوعظ من خلال النصوص المقدسة، وتعتمد المدرسة المدنيَّة على تساؤلات مشوبةٍ بالرفض للدين وحرصهم على متابعة الأجنبي المستعمر.

لقد كان لاعتماد المدرسة العلمانيَّة على مناهجِ التخصص الضيقة أثرُه في تساؤلاتها، ولهذا يجب الاستفادة من الوسائل والإمكانيات العلمية التي تعاظمت بشكل أعطى إمكانياتٍ هائلةً للبحث والنظر والتمحيص يجب الاستفادة منها في إعادة صياغة علوم النصوص ومناهجها ووسائلها، فمثلًا يمكن الاستفادة من الإمكانيات الحديثة والمنهجية الشمولية في قضايا نقد المتن والسند في ضوء تفهم كليات ما ورد عن الرسول، ففي قضية الأحاديث التي تقول بوقوع السحر يجب أن نعتمد على القرآن الذي يجزم بأن الغيب لا يعلمه إلا الله، وهنا لابد من نقد المتن في ضوء مقاصد القرآن ومفاهيمه، وبالتالي يمكننا القولُ بأنه لا مجال للخرافة في عالم اليوم باسم الإسلام، فتكفي المعوذتين لوضع حد فاصل لكل الهواجس والوساوس ومكائد الدجالين التي قد تنتاب النفس، ولذلك يجب التمييز بين المعارف التي كانت سائدة قبل الرسالة الإسلامية وبعدها، وهنا تبرز ضرورةُ التصحيح المنهجي والتنقية الثقافية للكثير من النصوص، مع توجيه الاهتمام إلى عدم الجزم لما قد يتم التوصل إليه.

ويأتي بعد هـذا الإشـكال المنهجـيِّ الإشـكالُ التربـويُّ الـذي هـو نتيجـة للإشكال الفكري وهَرَمِيَّة الاستبداد وفكر الوصاية والتفرد الذي جعل الطفـل في أسفل سلم الأولويات باعتباره ضئيلَ الحجم والقدر مهملَ القيمة والكرامة، فهو كائن لا يفهم، ولا يعي، ولا يدرك، فيجب أن يـؤمر وينهـى ويـسير وفقًـا لرغبات الأكبر سنًّا والأعلى قدرًا، وعليه ألا يسألَ، ولا يناقش، ولكن عليـه أن يقوم بالحفظ والاستظهار والتقليد والمتابعة، وهذه هي مناهج التربية ووسائلها في مجتمع العبيد، وهنا لابد من إجراء دراسات تربوية في تاريخ الفكر الإسلامي لتحديد غيابِ علوم التربية وأبحاثها، فمثلًا يمكن أن تبين الدراسات التربويـةُ للكتاتيب أثرَها في واقع تعلُّم أبناء الأمة لتبين إهمالَ الحكام لكل شأن من شؤون العامة، وما ينتج عن ذلك من تدني التعليم تفشي الأمية.

ولكي تبدأ عمليةُ الإصلاح لابد أن يكون الخطاب القـرآني أساسًـا لفكرنـا ومنهج حياتنا، وأن يكون الخطاب النبويُّ أساسَ منطلقاتنا، حيث كـان الحـب والشجاعة والاقتناع أساس منطلقات الخطاب النبوي، وكان لهذا أثـره في بنـاء الكيان النفسي والوجداني للطفل.

إن استعراض حياة النبي تبين أنه لم يستخدم العنف اللفظي ولا البدني؛ لأن استخدام هذه الوسائل دليل على العجـز وقـصور الأداء التربـوي، وتـؤدي إلى تحطيم شخصية الطفل واحترامِه لذاته، ولعزة نفسه وثقته بها وكرامته، فالحـب الذي هو منطلق المنهج النبوي التربوي يولِّد الثقةَ والطمأنينة والشجاعة، ويولد خضوعًا إيجابيًّا يحرص من خلاله الطفل على مراعـاة المحبـوب، وكـذلك تمثل

الحريةُ ذات الحدود والمنضبطة قوةً؛ لأنها لا تمثل تخريبًا أو إفسادًا، وهنا يبرز التعود وحسُّ المسؤولية والكرامة كجوهر للنظام والانضباط لمرحلة الطفولة، ولتحقيق ذلك لابد للمربي أن يكون ملمًّا بسماتِ مراحل النمو في الطفولة ومنطلقات التعامل معها، سواءٌ ما يتعلق بالصفات أو القدرات العقلية والنفسية والوجدانيَّة والجسمية، ولهذا لابد أن يتحلَّى المربي الناجح بأصول التربية الصحيحة، وأن يكون العدل هو أساسَ تعامله مع الأطفال بحبٍّ وبكرامة واحترام وفاعلية، وأن يدرك أن الصبر والتربية صِنوان لا يفترقان، مع بذل الجهد والحرص على رعاية الطفل وفق حاجاته.

الفصل الخامس: الأسرة المسلمة منبعُ الوجدان:

الأسرة هي المحضن الأول والهامُّ بالنسبة للطفل نفسيًّا وماديًّا، لذلك أولاها الإسلام وعلاقاتها أعظم الاهتمام؛ حيث قدَّم رؤيةً تمكن من بناء دعائمها على أسس سليمة، وتبرز أسرارَ الشريعة الإسلامية في بناء الأسرة، من خلال تحديدها لوظائف أفرادها وتكامل أدوارهم على أساس فطريٍّ علمي نفسي لعلاقات أفرادها، حيث قوة الميل الجنسي لدى الرجل للمرأة يجعله ينقاد لها، وبالتالي لطفلها، ومن هنا فإن الشريعة نظمتْ علاقة الزواج والنسب على أساس من الخصوصية؛ حيث تختلف طبيعةُ عورة الرجل عن طبيعة عورة المرأة؛ لأن كل مظهرها يمثل فتنة للرجل، ومن هنا سمحت الشريعة للرجل بتعدد الزوجات، ولم تسمح بذلك للمرأة، وذلك حفاظًا على الأنساب، والشريعةُ كذلك لا تلزم أحدًا على البقاء في هذه العلاقة مكرها.

كما حددت الشريعة دورَ الفرد في كل من الأسرة والمجتمع، فدوره في الأسرة قائم على المودة والرحمة، بينما يقوم دوره في مؤسسات المجتمع على قدراته وطاقاته، لكن تغبش الرؤية قد أدى إلى الخلط بين هذه الأدوار، فأصبحت الأدوار في المجتمع توزع وفقًا لمكانة النسب، كما أدى استيرادُ التشريعات الغربية إلى نقلِ الأدوار التي تقوم بها المرأةُ هناك إلى مجتمعاتنا دون مراعاة لاختلاف الخصوصيات والمقاصد، ونتج عن ذلك ألوانٌ من التفكك والفساد والانحلال، ولكي نحقق مقاصد الشريعة الإسلامية يجب دراسةُ سوق العمل والإعداد له وتنظيمُه، وتسهيل الأولوية فيه على ضوء الحاجات والقدرات والأدوار التي يطيقها ويؤديها مختلف أفراد المجتمع وفئاته، فالمرأة يجب أن تمارس نوعًا من الأعمال لا يتعارض مع دورها كأمٍّ، ويناسب العاطفة التي تتمتع بها مثل مهنة التدريس في الروضة والمرحلة الابتدائية، ويفضل أن تدخلَ سوق العمل الفعلي بعد سن الأربعين.

إن عمليةَ استعادة بناء الطفل تكمن في فهم دورِ الأسرة في تربية الطفل المسلم، وتكوين ضميره وصياغة وجدانه وتشكيل بناءه النفسي، فعملية الاستفادة هذه لا يمكن أن تقوم بها الأنظمةُ والمؤسسات القائمة؛ لأن أي تغيير صحيح تحدثه يؤثر على الامتيازات التي تتمتع بها هذه الأنظمة والمؤسسات، بالإضافة إلى كونها في بنية القوى العالمية الكبرى، وهذا أيضًا شأن مؤسسات نشر الثقافة، إلا أن ذلك لا يعني تجاهلَها، وإنما يجب الاستفادةُ مما قد تسمح به من مساحة لتحقيق مشروع التربية الإسلامية، والذي يعتمد في معظمه على

الدافع الفطري للإنسان، حيث يمثل الـدافعُ الفطـري الأبـوي مفتـاحَ تـشغيل التغيير الاجتماعي، ومن هنا وجب على المفكر والتربوي والمصلح المسلم أن يمدَّ الآباء بالثقافة والأدبيات التربوية العلمية الإسلامية السليمة لتحقيق قناعـاتهم، ولإعادة تشكيل بنائهم النفسيِّ والوجداني على أسس إسلاميةٍ سـليمة، ويمكـن للمدارس والجامعات الإسلامية الخاصـة القيـامُ بوضـع بـرامجَ لتحقيـق هـذا الغرض، وهنا لابد أن يبرز دور الأسرة في تحديد نـوع التـأثير الـذي يمكـن أن تمارسه المؤسسات وبقية قوى المجتمع على الطفل نفسيًّا ووجدانيًّا ومعرفيًّا.

إن واقع التربية والتعليم يعكس المقاصدَ والتصورات الغربية مـضافًا إليهـا أمراضُ عصورِ تخلفِنا الثقافي، مما أدى إلى عدم تقديرِ المجتمـع لـدور الطفـل في الرقي به، وهذا انعكاسٌ لانحطاط مكانة المعلم، وعدم وعي المناهج ووسـائلها لأهمية البناء النفسي والوجداني للطفل، وعدم ملاءمتها للمراحـل والتحـديات التي يمر بها الطفل، ونظرًا لأهمية الأسرة، فيجب أن تتوجه الأدبيـات التربويـة لمخاطبتها باعتبارها "سيناءَ" هذا العـصر الـذي يـوفر محـضن الحريـة للطفـل، ولذلك يجب أن تركز الأدبيـات التربويـة عـلى جعـل الأسرة مـصدرًا للمـودة والرحمة، فيسود الحنان والرعايـة والحـب والأمـن؛ لأنهـا أساسـية في التوجيـه الإيجابي للطفل، فالقدوة التي يوجهها الوالـدانِ للطفـل تحتـل مكانـةً بـارزة في تشكيله عندما تعتمد على التوجيه من خلال الإقناع.

إن المعالجات التي يجب إنتاجُها من أجل ترقية وتطوير شؤون الأسرة والتربية والتعليم يجب أن تكون سنيَّة إسلامية اجتماعيَّة حضارية تتعامل مع جوهر المفاهيم.

ولما كان المعلم هو الذي يَعهد إليه المجتمعُ القيامَ بالدور التكميلي للأسرة في تربية الطفل كان لثقافته والمناهج التربوية والوسائل المتاحة له أهميةٌ كبرى في تنمية الطفل معرفيًّا ووجدانيًّا ونفسيًّا، ومن هنا وجب التنسيق بين جهودِه وجهود الأسرة لتحقيق الإعداد المطلوب للطفل، ولما كان الوجدان والنفس لهما مدى لا يتعديانِه، فيجب أن يكونا الأساس الذي ينبني عليه المعرفيُّ وأسلوب تعليمه؛ ذلك لأن المعرفيَّ يتطور بتطور الفرد وتطور البشرية، وهنا يجب إدراكُ العلاقة بين الوجداني والمعرفي، فمثلًا يجب إعادةُ النظر في تحفيظ القرآن للأطفال بدءًا من الجزء الثلاثين؛ لأنه يتضمن عددًا من قضايا العقيدة والغيب والقضايا الأخرى المجردة ما لا يتناسب مع الطفل، فهذا خطابٌ يناسب البالغين المسئولين، وهنا يجب على المربي - على أساس من الهَدي النبويِّ لخطاب الطفولة، وعلى أساس الرؤية القرآنيَّة وقيمها ومقاصدها - أن يقدمَ للطفل الاختياراتِ القرآنيَّة التي تناسب مراحله النفسية، بحيث يجب البدء بوضع خططِ عملٍ لتحويل الفكر إلى فعل.

الفصل السادس: خطة العمل:

الخطوة الأولى في هذه الخطة هي التوعيةُ بطبيعة المشكلة وأبعادها الثقافية التاريخية، فتسرب الفكر الصوري الميتافيزيقيُّ الإغريقي غَيَّبَ دورَ العقل السُّنَني

الصحيح في النظر والبحث والدرس النفسي الاجتماعي، هذا إلى جانب عنفِ الصراع بين الاستبداد السياسي والعلماء؛ حيث نتج عنه إهمالُ إعدادِ الطفل، واقتصرت أدبياتُ بناء الأسرة على الشكليات الفقهية القانونيَّة، وهنا يجب نشرُ هذا الوعي بين المفكرين والمثقفين، ولإتمام ذلك لابد من تنميةِ الفكر الإسلامي الاجتماعي الناقد المتعلق بأهمية دور الطفل في الحفاظ على قوة دفع الأمة، فمحاولات أبي حامد الغزالي وابن تيميَّة وتلميذه ابن حزم وعبده والكواكبي لم يُكتب لها النجاحُ؛ لأنها بقيت في دائرة المعرفيِّ، وفي دائرة خطاب البالغين، ولم تتجه بفكرها وبحثها نحو الطفولة وبناءِها وجدانيًّا ونفسيًّا.

ويتطلب هذا الإصلاح أيضًا إصلاحَ الثقافة وتنقيتها، هذا الإصلاح يجب أن ينبني على مقاصد المنظومة الإسلامية ومفاهيمها وقيمها لتخليص الثقافة من التشوهات التي قضت على الروح العلمية السننيَّة، وعلى البعد العامِّ والجماعي، ومكنت سلبياتِ العقلية الفردية وعقلية الخرافة والشعوذة، وبعد إحداث هذا التغيير المعرفي لابد من مراعاة الجانب النفسي والوجداني لكي يتحولَ العلم إلى عمل وبذلٍ وتضحية وجهد ومثابرة، وهنا يأتي دورُ توفير الأدبيات التي تقدم المفاهيم الإسلامية والاجتماعية التربوية للآباء؛ حيث تمثل القصةُ الأدبية الوسيلةَ الأمثل لتحقيق ذلك، وفي هذا الإطار يأتي دور المدرسة ومناهجها لكونها عواملَ مكملةً لدور الأسرة في التنشئة والتربية، وفي الإعداد والتمكين، وهذا لابد أن يسبق بإصلاح المنهجيات العلمية التي تُدرس في مؤسسات التعليم العالي، وتوحيد مصادر المعرفة فيها وتكاملها إسلاميًّا وسننيًّا.

ومن المحاولات التي طُرحت في هذا الإطار خطة إسلامية المعرفة، وتأصيل الفكر الإسلامي، حيث التقى مجموعةٌ من الشباب المسلم في جامعات الولايات المتحدة في ستينات القرن العشرين، فأنشاءوا مؤسسات طلابية لحماية هويتهم الدينيَّة والثقافية والاجتماعية، فكونوا اتحادَ الطلبة المسلمين في كندا والولايات المتحدة عام ١٩٦٣م، وانبثق عن هذا الاتحاد جمعيةُ علماء الاجتماعيات المسلمين التي تأسست عام١٩٧٢م، ثم تكونت الجمعيةُ الإسلامية لشمال أمريكا عام ١٩٨٠م، ومع مطلع القرن الخامس عشر الهجري تأسس المعهد العالمي للفكر الإسلامي عام ١٤٠١هـ ،١٩٨١م ليعمل على خدمة الفكر الإسلامي، وإعادة بناءه المنهجي المعرفي، وتنقيةِ الثقافة الإسلامية، وقد أصدر المعهدُ ما يزيد على ثلاثمائةٍ وخمسين كتابًا في مختلف ميادين العلوم الدينيَّة والاجتماعية والاقتصادية والتربوية، ولتوفير أدبيات تربوية تهتم بالطفولة، فقد أنشأ المعهد مؤسسةً تربوية متخصصة هي "مؤسسة تنمية الطفولة" لخدمة قضايا الطفل المسلم التربوية. ولم يكتف المعهد بذلك، ولكنه تبنَّى تجربةَ إسلاميةِ المعرفة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ،١٩٨٨ .١٩٩٩ ،، لتكون تجربة علمية عملية رائدة برهنت على نجاح التجربة، وعلى إمكانيات عطائها الفكري الإصلاحي الإسلامي

إن تكامل جهود مؤسسات المعهد قد تؤدي إلى وضعِ خطة عمل لإنشاء مؤسسة تعليمية عالمية تقوم على أساسها سلسلةٌ من المدارس الإسلامية العالمية تكون نواةً لفلسفتها ومناهجها وأساليبها، ونموذجًا لتفعيل دور الأسرة والمدرسة، ولقد بدأ المعهد هذه الخطة؛ حيث ألحقت مدرسة بالجامعة الإسلامية

العالمية بماليزيا، ولبلورة الحالة التي عليها الأمة وإمكانيَّة تجاوزها لابد من تتبعِ الجذور التي أدت إلى الانفصام بين السياسيين والمفكرين فأضعف الفريقين، وأدى إلى استبداد سياسي وإرهاب ديني، وهما معًا أديا إلى تشوه الرؤية العالمية والكونيَّة، مما نتج عنه خلق أمة سلبية، وللخروج من حالة السلبية لابد من الإصلاح المنهجي، والذي يؤدي إلى إصلاح ثقافي، والذي بدوره يؤدي إلى إصلاح تربوي يربي أمةً تتحلى بالقيم الإيجابية، وناشئة قادرة على حمل المسؤولية.

٤ - وقائع الندوة العلمية التي عقدت بتاريخ ٣ -٤ أيار (مايو) ٢٠٠٦ في الأردن بالتعاون مع المعهد العالمي للفكر الإسلامي ومنظمة الإيسيسكو وجامعة آل البيت تحت عنوان " العولمة، وانعكاساتها على العالم الإسلامي في المجالين الثقافي والاقتصادي (تحرير: زياد خليل الدغامين) ١٤٢٩هـ/٢٠٠٨م. ٥٧٥ صفحة.

- **د. يحيى اليحياوي: العولمة: التباس الظاهر ولبس المفهوم:**

إن الذي أسهم في التباس ظاهرة العولمة هو عنصر الإسقاط الذي لازمَها دون ضبطٍ لعناصرها وتحديد ميادينها، فتراها تارة ملحقة بالاقتصاد، وتارة ملحقة بالتكنولوجيا والمعلومات، وتارة بالسياسة، وتارة بالثقافة والعلم واللغة والحضارة. وهنا لا بد من اعتماد مقاربة متعددة الاختصاصات من اقتصاد واجتماع وعلاقات دولية ونظم اتصالات وإعلام وغيرها، فالظاهرة في طبيعتها وآليتها ومنظومة القيم الدافعة بها اقتصادية في الأصل والمنطلق، فالسياسة والعلم والتكنولوجيا والثقافة والفكر روافدها تفتح لها المجال في تسريع رأس المال في دورته دونما حواجز بالحدود أو ممانعةٍ سياسية أو عصي بالثقافة أو غير ذلك، ومن هنا جاءت المصطلحات مرتبطة بهذا الأصل؛ حيث حُددت العولمة على أنها مجموعة المسلسلات التي تمكن من إنتاج وتوزيع واستهلاك سلعٍ وخدمات تحتكم إلى مركزية الاحتكارات التي تراجع لظهورها النظام الوطني لصالح الشركات الكبرى العملاقة المدولة والمتعددة الجنسيات، وهنا أصبحت

الدولة ردَّ فعل وليست الفعل ذاته، وذلك راجع إلى الطفرة التكنولوجية الكبرى التي امتلكت ما كانت تمتلكه الدولة.

أما الركائز التي ترتكز عليها العولمةُ. فالأولى هي اقتصاد السوق، والثانيَّة هي ديمقراطية السوق، والثالثة هي ثقافة السوق المبنيَّة على المنافسة حتى الموت، وهنا يتم دفعُ المجتمع للاقتناء من أجل الاقتصاد فقط.

ولكي تنطلق العولمة بركائزها فلابد من إخضاع كل الاقتصاديات الوطنيَّة إلى منطلق اقتصاد السوق وفلسفة السوق، وتعميم ديمقراطية السوق على المستوى الكوني، وتحويل المجتمعات إلى مجتمعات تحكمها النعرةُ الاستهلاكية في الشكل والمضمون، والعملِ على نشر الثقافة العالمية المتشكلة حاليًّا.

أما مستودعات الأفكار بالنسبة للعولمة فتتمثل في نوادي نخبة العولمة التي تضم مجموعاتِ الفكر والبحث والتنظير، والتي تنتج نظرياتٍ وأطروحات ونظريات، وتعمل على ترويجها، وهي نواد غير رسمية، وغير محددة المعالم، وغير معروفة الأعضاء، ولا رقابة عليهم، ولا يعتمدون الشفافية في إبلاغ آرائهم ومقترحاتهم، وهي تستهدف إثارة وعي المسيرين السياسيين والاقتصاديين المجتمعين لنشر مبادئ النيوليبرالية، ونشر القيم الكبرى التي تبني ذات الفلسفة. وهنا يمكن القول بأن العولمة هي جزءٌ من مسلسل تطور الرأسمالية، ميزته الأساسية التراجعُ التدريجي عن المبادئ والقواعد وأنماط التنظيم، وهنا تسعى العولمةُ إلى تغليب هيمنة المصالح، وليس القيم؛ حيث تعتمد على منظومة ركيزتها المحورية السلع المادية، وهي تعتبرها الأفضل والأقوى في الاقتصاد والاجتماع

والثقافة، فالعولمة قَوَّضَت ثنائية الزمان والمكان في الحدود الوطنيَّة، وهدف ذلك كلِّه إلغاءُ التنوع سواء البيولوجي أو الثقافي اللذين هما من سنن التدافع الحضاري، ولولاهما ما تميزت البشريةُ عن الكائنات الأخرى، فتنوع اللغات يؤدي إلى ظهور إبداعاتٍ فكرية لا محدودة.

. د. **سعيد شبار: الثقافة والعولمة: قراءة في جدل المحلي والكوني**:

تتجلى أهمية العامل الثقافي من خلال علاقته بالعولمة في كون الاقتصاد والسياسة والإعلام وغيرها أمورًا متأطرة بإطار ثقافي يحدد معالَمها، ثم إن العولمة تسعى إلى فرض نمط واحد وهيمنة يتمتع بالقوة، ويسعى الغرب جاهدًا في فرضه، وفي مقابله نجد واقعَ الضعف والانهيار والتبعية.

أما الثقافة، فهي تمثل الحياةَ بالنسبة للمجتمع، وتعتمد على الفلسفة الأخلاقية. فالثقافة هي المعبر الأصلي عن الخصوصية التاريخية للأمة، وهنا تصبح الهويةُ الثقافية كيانًا بصيرًا ومتطورًا، وليست معطى جاهزًا ونهائيًا.

ولما كان الغرب يريد فرضَ ثقافةٍ قائمةٍ على التطور الاقتصادي المهووس بالربح السريع على حساب القيم والأخلاق، فإنها أدت إلى مضاعفات اجتماعية سلبية خطيرة.

أما عند استعراض الحضارة الإسلامية فنجد أنها اختارت أرقى نموذجٍ في عالميتها الأولى؛ حيث جعلت من الأقطار المفتوحة مراكزَ حاميةً لمراكز الخلافة في العلم والحضارة، وهذا ما يعبر عنه بالتثاقف، ولكن التثاقف في المفهوم الغربي يعني تبعيةَ كل الثقافات للثقافة الأوربية، فهي ثقافة هيمنة واستبداد. أما في

الحضارة الإسلامية فإن عملية التثقيف تتم بمنهج التعارف والتدافع والتجاور، ولقد كانت الثقافة الإسلامية تتجه نحو الحضارة بينما، تتجه الثقافة الغربية نحو الإمبراطورية .

لقد تمكنت الثقافة الإسلامية من دمج ثقافتين أو أكثر دون ذوبان أحداهما في الأخرى مثل الثقافة الإفريقية والآسيوية على محور طنجة -جاكرتا؛ حيث التركيز على إنقاذ الإنسان من الفاقة، أما محور واشنطن -موسكو فهو يركز على إنقاذ الإنسان من هيمنة الحرب. فالعولمة لا يمكن أن تخلق نموذجًا ثقافيًّا واحدًا، لكنها يمكن أن تخلق نموذجًا سياسيًّا، واقتصاديًّا واحدًا ذلك؛ لأنها لا تنطوي على عقيدة أو فلسفة أخلاقية، ولا تنضبط بعقل، ولا بمنطق .

لقد ظلت الثقافةُ الخاصة الحصنَ الحصينَ التي تمنع هذه العولمة من تدمير البشرية كلها؛ وذلك لأن الثقافة قادرةٌ على تنمية قدراتها الانفتاحية وإمكاناتها الاستيعابية، والثقافة الإسلامية ستقوم بهذا الدور، لكن هذا يتطلب مراجعةَ أشكالِ التحريف التي لحقت فكرنا من خلال إعادة بناءِ كثير من المفاهيم المؤطرة لهذا الفكر، وهذا يمكن أن يتمَّ من خلال النقد المطلق من أصول الوحي وثوابته، مع التمييز بين القطعي والظني .

- د . إبراهيم مرغني :**العولمة والخصوصية الثقافية : العلاقة بين المشرق العربي الإسلامي والغرب الليبرالي** :

العولمة تتمثل في انتشار المعلومات، وزيادة معدلات التشابه بين المؤسسات والمجتمعات، وتذويب الحدود بين الدول القومية، وهي محاولة من الغرب

العلمانيِّ لفرض هيمنته وآرائه، ولكي تنجح العولمة فلا بد لها من وجود حد أدنى من القبول الثقافي؛ لتتمكن من اختراق الحدود الثقافية والحضارية القائمة التي تشكلها الدولة القومية.

إن نقل العولمة إلى دول العالم الثالث ما هي إلا نسخٌ مُشوهة؛ لأن شروط التطوير مرتبطة بالزمان والمكان، ومن هنا ما نُقل للعالم الثالث كان مجردَ قشورٍ ثقافية لليبرالية، وليس محتواها ومضمونها، ومن هنا فإن العولمة تمثل حلقةً من حلقات التطور الرأسمالي الذي فاضت فيه الدولُ القطرية في الغرب عن محيطها الجغرافي، فذهبت تسرح في فضاءات أوسع.

أما عند النظر للمجتمع الغربي الإسلامي قديمًا فنجده قائمًا على الترابط الثقافي والاجتماعي والسياسي والاقتصادي، مثل الإسلام في هذا الترابط المرجعية التي يرجعون إليها، وتحدد طبيعة وأولوية الأولويات المختلفة، ثم كانت اللغة العربية، وبعد ذلك نجد مكونَ العشائرية والقبلية والطائفية. أما القومية، فقد ثبت فشلها على جميع المستويات في دول العالم الإسلامي. أما الهوية الثقافية الغربية، فقد وُلدت في سياق تاريخي معين عمِل على ترعرعِ القيم الليبرالية كرد فعل لقيم الإقطاع، وما ترتبط به من موروثات ثقافية، وقد عملت قيمُ الليبرالية على إعطاء الحرية مجالًا سمح لها بتفسيخ البناء الاجتماعي ونمو الاستغلال الاقتصادي، وإعلاء شأن العقل على حساب البناء الروحي.

أما موقف مفكري العالم الإسلامي من تيارات العولمة، فقد ظهرت ثلاثةُ اتجاهات، الأول ينادي بقبولها والاستسلام لها، والثاني ينادي بالوقوف في مواجهتها، والثالث بين الاثنين يتحدث عن الإصلاح بدلًا من التغيير.

إن التعامل الإسلامي مع العولمة يتمثل في إعدادِ مجتمع يستطيع أن يستوعب ضرورات العولمةِ، وله القدرة على التصدي لها من خلال التطور العلمي والتهيئة النفسية، مع الحفاظ على قيم موروثاتنا الثقافية مع الحذر من استراتيجيات الغرب الثقافية والفكرية لسلب هويتنا وذاتنا، والتي بدأت منذ الحملات الصليبية، ومازالت مستمرة تحت مسمياتٍ عديدة مثل الحداثة والعولمة، وذلك من خلال نشر ثقافة اللادين، وإحلال مبادئ النظام الاقتصادي الأمريكي، وإلغاء شأن الدولة وسيادتها على شعبها.

د. وفاء علي أبو حطب: أثر العولمة على اللغة العربية والهوية الإسلامية:

اللغة من أبرز معالم الثقافة؛ حيث إنها أداة تفكير وتواصل وذاكرة حية، وفي عصر العولمة ازداد احتكاكُ اللغات بعضها ببعض، وكان هذا الاحتكاك لصالح اللغة الإنجليزية، ولقد تنبه الكثيرون إلى خطورةِ هيمنة اللغة الإنجليزية على لغتهم بما في ذلك الأوروبيون أنفسُهم

أما اللغة العربية، فهي تواجه تحديًا خاصًّا؛ حيث إنها ليست فقط وعاء للثقافة، ولكنها أيضًا لغةُ التعبد والدين، ومن هنا فهي مقصدٌ للعولمة تهدف إلى تهميشها للقضاء عليها، وهذا بدأ مع المرحلة الاستعمارية؛ حيث أصبحت اللغة الإنجليزية لغةَ التجارة والصناعة والاتصالات، وقد تم ذلك من خلال الجهود

المنظمة للدول الناطقة بالإنجليزية مثل المجلس الثقافي البريطاني الذي عمِل على نشر عددٍ من الأفكار مثل: إن أفضل طرق التدريس هي تلك التي تستخدم الإنجليزية فقط، وأن البداية المُبكرة لتعلُّم اللغة الإنجليزية هي الأفضل، وقولهم بأن العربية تتضمن غموضًا منطقيًّا، وهذا يسمى بإمبريالية اللغة، ومن ثم تقوم العولمة بإعادة التشكيل للفضاء الاجتماعي بعيدًا عن المفهوم الإقليمي؛ حيث يتم صياغة النمط الأمريكي وفرضه على الآخرين، وهي هنا اغتصابٌ ثقافي وعدوان على باقي الثقافات وسحق للهوية، ولما كانت اللغة العربية أهمَّ ما تهدده العولمةُ من خلال وسائل الاتصالات الحديثة والصحف والمجلات، فإن مواجهة ذلك تتطلب التنسيقَ بين مجامع اللغة العربية ليهبُّوا للدفاع عن لغة القرآن، والتنسيقَ مع الأحزاب والنواب للضغط على الإعلام، حتى يعرِضَ العربية بصورة محبَّبةٍ، ونشر الوعي بالخطر المحدق باللغة العربية.

- د. محمد علي الأحمد: توجهات العولمة نحو الهيمنة " ظواهر تاريخية ووقائع معاصرة ":

تمثل العولمة وجهًا جديدًا من وجوه الهيمنة الاستعمارية، وهي تتستر بأستار مختلفة مثل الستار الاقتصادي باعتبارها حركة للسلع والخدمات والأيدي العاملة ورأس المال والمعلومات عبر الحدود الوطنيَّة، وهي بالتالي استمدادُ نظامٍ عالمي أُحادي القطبية تدور في فلكه كافةُ دول العالم، ويسيطر عليها بهدف إيجاد أسواق استهلاكيةٍ للدول التي تتبناها.

أما مراحل بلورة العولمة، فقد قسمها العديد من المفكرين إلى مراحل عديدة منهم من قسمها إلى عصر القوميات (القرن ١٩)، وعصر التكنولوجيا (القرن ٢٠)، وعصر العولمة المكتملة الملامح والسمات المتمثلة في التكنولوجيا والاتصالات والإعلام.

وأرجع البعض تسارع وتيرةِ العولمة إلى أسباب منها سياسية وعسكرية، مثل تفكك الاتحاد السوفيتي، والوجود العسكري الأمريكي في مناطق عديدة، والشعور بالخطر الإسلامي، وأسباب اقتصادية، مثل سيطرة أمريكا على المؤسسات الاقتصادية العالمية وارتفاع سعر النفط.

هناك فرقٌ بين العالمية التي جاء بها الإسلام، والعولمة التي صاغ معالمها الغرب، فالعالمية ترتقي بالخصوصية، أما العولمة فتسعى إلى إقصائها، والعالمية تثري الهوية الثقافية، أما العولمة، فهي تمحوها وتخترقها، والعالمية تقدم نظاما ربانيًّا بينما العولمة تقدم معايير بشرية علمانيَّة، والعالمية وسيلة لجمع الناس على أساس الرحمة والعدالة والتسامح وتحقيق مبدأ التكافؤ الفرعي، أما العولمة فهي تكرِّس هيمنةَ الدول المبشرة بها وفرض ذلك بالقسر والإكراه، ومن هنا نجد العولمةَ بعيدةً كل البعد عن عالمية الإسلام.

ومن صور العولمة التاريخية نجد التوسع اليوناني تحت قيادة الاسكندر المقدوني الذي فتح بلاد الصين ومصر والهند والشام وفارس في فترة لا تزيد عن ١٣ عاما عام ٣٢٣ ق.م. ومنها حملة نابليون على مصر التي كانت مزودة بكافة الأسلحة بالإضافة إلى بعثة علمية من كل التخصصات، وذلك عام ١٧٩٨م،

أما حملات التبشير، فقد كانت مقدمة لخدمة الأهداف الاستعمارية في القارة الإفريقية والآسيوية وأمريكا اللاتينيَّة؛ حيث ارتبط استعباد هذه الشعوب لصالح الأوروبيين، ثم كان ذلك بمثابة النواة للعولمة المعاصرة تحت قيادة أمريكا، والتي لم تقتصر على الجوانب الاقتصادية فقط، بل أيضًا على الجوانب الثقافية والاجتماعية.

لقد تبلورت العولمة تحت اسم الأمركةِ التي سعت إلى إحلال حِلْفِ الناتو محل الأمم المتحدة، وتكريس قوتها العسكرية، وتوظيف الديمقراطية وحقوق الإنسان لصالحها حتى خشيت فرنسا واليونان من هذه الهيمنة الأمريكية التي أخذت شكلها النهائيَّ بعد غزو العراق عام ٢٠٠٣ م؛ حيث مثلت اتفاقيةُ سيكس بيكون بدايةَ اتفاق القادة الأوروبيين، وذلك لطمس الهويات والقوميات المحلية.

ومن هنا فإن التحدي الحضاري والثقافي الذي يواجه أمتَنا هو في حقيقته عدوانٌ على الهوية الثقافية. ويمكن مواجهة ذلك من خلال بث الوعي الثقافي بين فئات الأمة، وإعداد الشباب إعدادًا صحيحًا على العقيدة الإسلامية والاهتمام بقضايا العالم المعاصر.

- د. زياد خليل الدغامين: تأثر منظومة القيم الإسلامية بظاهرة العولمة:

نظرًا لأن الأمة الإسلامية تمتلك ثروات هائلة، وأنها صاحبة رسالة، وتحمل قيمًا تهدد القيم الغربية. بالنسبة لمفهوم العولمة، فقد ظهر في الولايات المتحدة، وهو يفيد معنى تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل الكل، وتكمن خطورة هذا

المفهوم في أنه قد تحول إلى سياسات وإجراءات عملية ملموسة في كل المجالات من خلال فرض قيم النموذج الأمريكي على كافة الأمم . ولاسيما الإسـلامية . وعند مقارنة قيم الإسلام بقيم العولمة نجـد أن قـيم الإسـلام قـد شـملت كـل مجالات الحياة، وهذه القيم تتسم بأنها جمعت شتاتَ الكيان الإنـساني في وحـدة واحدة، وحافظت عليه، وبعثت التـوازن في نـشاطه وتـصرفاته، بخـلاف قـيم العولمة التي مزقت الكيان الإنساني، وجعلته أشتاتًا في علاقته مع مفردات الكون ومع حالته، كما تتسم القيم الإسلامية بالثبات، فلا تتأثر بالقيم الوافدة مهما كان تأثيرها، كما يحكم القيم الإسلامية النيَّة الصادقة والمقـصد الـصحيح، أمـا قـيم العولمة فهي قيم موجهة، كذلك تتسم القيم الإسلامية بأنها استمدت مقاصدها من الوحي، أما قيم العولمة، فقد تغلبت عليها النزعة المادية . وفقًا لسنة التـدافع، فإن العولمة لما تمتلك أسبابَ القـوة تـسعى إلى طمـس القـيم الإسـلامية، وهـي تستطيع أن تفعل ذلك عندما تقضي على قيم الإيمان؛ لأنها القيم الناظمـة للقـيم الإسلامية، وهذا ما يسميه البعض بالانتحار الروحي الذي أصـبح غالبًـا عـلى جل النخبة العربيـة، ويمكـن للنخـب الإسـلامية أن تـستغل نقـاط الـضعف الموجودة في العولمة لإحلال العالمية الإسلامية مكانها .

المبحث الأول : "قيمة العلم بين الإسلام والعولمة " :

العلم في القرآن وبقية المصادر الإسلامية له وظائف هي القدرة على تحديـد الحقيقة، وحل المشكلات، والفاعلية في تحقيق الجديد وتغيير الأوضاع للأفضل . أما science من منظور العولمة فيطلق على تحديد الماهيات، واسـتنتاج القـوانين،

واعتماد منهج الملاحظة، واكتشاف الجديد، وهو لا يتضمن أيَّ إشارة إلى حقائق الوجود الكبرى، فهي خارج إطار science؛ حيث قصر العلم على المحسوس فقط. والعلم بالمفهوم الإسلامي يوصل إلى العقيدة الإسلامية الصحيحة، ويضبط مسيرة المسلم في الحياة، من خلال تحديد وظائف الحواس والعقل، واعتمادِ الوحي كمصدر للحقيقة.

أما العولمة فقد جردت العلم من كل ما لا يمكن أن يخضع للملاحظة، وبالتالي خلصته من القيم الأخلاقية، وكان نتيجة ذلك أن أصبح المتعلمون والمثقفون وبالًا على الأمة؛ حيث استباحوا الأموال العامة لتحقيق مصالحهم وإشباع ملذاتهم، وذلك بفعل تشرب هؤلاء لمفهوم العلم وفقًا لمنظومة العولمة التي جعلت التبعية والاستهلاك الخيار الوحيد للعالم الإسلامي، ففرضت مثلًا قانونَ حماية الملكية الفكرية وعملت كذلك العولمة إلى تحويل جامعات العالم الإسلامي إلى مراكز تكسب العيش وتحسين الظروف المعيشية، وليس للبحث والاختراع.

إن الأمة الآن مطالبة بإحياء العلم بوصفه قيمة تنعكس آثارها على جوانب الحياة.

المبحث الثاني: "قيمة الجمال بين الإسلام والعولمة":

هنا مظهران للجمال؛ مظهرٌ ماديٌّ ومظهر معنوي، والوحي نمَّى عند المؤمن الذوقَ الجمالي، والذي ظهر في الجانب المادي من خلال العمارة الإسلامية

والمأكل والمشرب والملبس والممتلكات، وظهر في الجانب المعنوي من خلال ضبط الشريعة لعلاقات الإنسان بأخيه الإنسان وبالكون وبخالقه وبنفسه.

أما العولمة، فقد مسخت قيمةَ الجمال وقزمتها إلى حد الاستهتار بها؛ حيث جعلت الجمال في قوالب محسوسة فقط، فمثلًا جعلت في وجه المرأة وجسدها فاستحوذت المرأة على موضوع الجمال، فأدى ذلك إلى انحراف هذه القيمة فظهر الشذوذ حتى أصبحت عمليات التجميل تشمل أيضًا الرجال؛ وذلك لأن العولمة فصلت بين الجمال والأخلاق، وهنا فشلت العولمة في إدراك جمال الكلمة، فأصبحت الأغاني ضعيفةَ المشاعر وركيكة الأسلوب مع وجود فقر واضح في الذوق والثقافة الفنيَّة.

. د. عزمي طه السيد أحمد. قيم العولمة؛ دراسة تحليلية ناقدة.

دائمًا ما يستمع الناس لصوت قوي، وفي العصر الحالي فإن القوة تتمثل في قوة الأمة، وهنا يكون الفكر الحق هو قوةً في ذاته، وهو ما جاء به الرسول، بالنسبة للعولمة في العصر الحديث، فهي عبارة عن فرض ممارسات وسلوكيات الغرب الأمريكي على العالم أجمع، ففي المجال الاقتصادي. عملت الدول الرأسمالية الكبرى على إيجاد اتفاقياتٍ ونظم وقواعدَ ذات طابع عالمي هدفُها تسهيل انتقال الأموال، وتسهيل الاستثمارات الدولية، وزيادة الإنتاج، وفتح الأسواق دون قيود وفي المجال السياسي. فقد نادت هذه الدول بتطبيق أفكار سياسية مثل الحريات والديمقراطية وتعدد الأحزاب بغرض خدمة رأس المال،

وفي المجال العسكري استخدمت الجيوش لتنفيذ سياساتها، وفي المجال الثقافي تسعى الدولُ الرأسمالية لنشر ثقافتها بكل الوسائل الحديثة المتاحة.

أما منطلقات العولمة فأهمها العلمانيَّة التي هي دعوة إلى التجديد والتطوير في كل المجالات اعتمادًا على جهود الإنسان وحده، والرأسمالية التي تركز على الحرية الفردية في التملُّكِ والعمل والإنتاج والاستهلاك، والمركزية الغربية القائمة على سيادة الإنسان الأبيض الغربي على بقية الشعوب، وأن بلادهم وأساليب حياتهم هي الأفضلُ والأسمى.

أما أهداف العولمة فالعلمانيَّة هدفت إلى تحقيق التقدم باستمرار، وعدم العودة إلى الماضي التقليدي. والرأسماليةُ هدفت إلى تدعيم الملكية الفردية، وزيادةِ رأس المال، وتحقيقِ الربح العاجل. والمركزيةُ هدفت إلى سيطرة العالم الغربي وهيمنته على العالم غير الغربي، وقد ظهرت قيمٌ للعولمة، أبرزُها في المجال الاقتصادي اعتبارُ المال بوصفه غايةً في ذاته، والإنتاج بوصفه مؤديًا إلى الحصول على المال، والاستهلاك الذي يؤدي إلى الإنتاج، وفي المجال السياسي قيمة المصلحة الخاصة على ما عداها، وقيمة الشرعية الدولية لتحقيق المصالح الخاصة، وفي المجال العسكري قيمة الأمن بوصفه غايةً في ذاته، وقيمة الردع والقيمة الميكافيلية، وفي المجال الثقافي قيمة الحرية وقيمة المنفعة وقيمة اللذة والمتعة.

وعند نقد قيمِ العولمة في ضوء الإنسانيَّة التي يُقصد بها وصف السلوك الإنساني الذي يؤدي إلى المحافظة على الوجود الإنساني وتكميله على مستوى الفرد والجماعة، وهي تناسب جميع الناس، وتجعل الإنسان غاية في ذاته، فقيمة

العولمة المتمثلة في جمع المال وزيادته واعتبار ذلك غايةً في حد ذاته تتجاهل إحداثَ الضرر، وهي هنا تكون قيمةً لا إنسانيَّة؛ حيث رسخت قيمةَ الاستهلاك الشره للحاجيات والتحسينيات، أما في المجال السياسي نجد قيمة المصلحة الخاصة للدول المعولمة تنسجم مع حب الذات (الأنانيَّة) التي هي ليست صفةً إنسانيَّة؛ لأنها أنانيَّة بلا ضوابط تؤدي إلى إلحاق الضرر بالآخرين، وفي النهاية بالذات.

أما في المجال العسكري نجد قيمة تحقيق الأمن، والتي في ضوئها تفرض دول العولمة سلوكياتٍ لا إنسانيَّة مثل الضربات الاستباقية الموجهة لدول بأكملها بناءً على احتمالات لا توجد إلا في ذهن هذه الدول تتخذها ذريعة لتحقيق أطماعها.

أما في المجال الثقافي فقيمة الحرية يتم ممارستها بلا قيودٍ، حتى إنها تقيد من حرية الآخرين في الدول الأخرى، وذلك من خلال استخدام وسائل الاتصال المختلفة ووسائل الإعلام لنشر قيمها على كل دول العالم غير الغربي.

إن عملية الإصلاح لقيم العولمة تتطلب أولًا توفير النيَّة لدى الدول المعولمة، وترجمةَ هذه النيَّة إلى قيم إنسانيَّة من خلال صياغة غايات وأهداف تتوافر فيها كل معاني الإنسانيَّة التي تعتبر الإنسان غاية في ذاته، فإذا صحت النوايا فإن القيم الإنسانيَّة تحتاج إلى مصدر. فهل يكون مصدرها الإنسان المخلوق المحدود بعلمه ومدركاته، أم الله الخالق المطلق في صفاته. إن الله وضع أكمل القيم التي تناسب الإنسان، أما عندما وضع الإنسان قيمًا لذاته، فقد كانت هذه القيم قاصرةً عن

تحقيق أي غايات إنسانيَّة، وإنها أدت إلى شقاء الإنسان ذاتـه، وهنـا تـبرز أهميـةُ الدور المرتقب للإسلام لتقديم هذه القيم الإسلامية.

- د. رضوان زيادة: **القيم والعولمة؛ التحديات والفرص**:

لأن العولمة ظاهرةٌ حديثة فإنها تحتاج إلى مناهج وأدوات حديثـة لتحليلهـا، أما موقف الخطاب العربي من العولمة: فهناك اتجاهٌ باعتبارهـا موجـةً اسـتعمارية ثالثة متجاهلًا أساليبها واتجاهات حركتها وأسسها الاقتصادية والسياسية؛ حيث أصبحت تهدد الهويات الثقافية والحضارية الخاصة بالأمم والقوميات من خلال فرض آليات السوق الحرة.

لقد أصبحت الدول القومية مهددةً بـالمحو أمـام تيـار العولمـة؛ وذلـك لأن الدول القومية قد تم اختصارها في صورة النخب الحاكمة، والتي عملـت عـلى حرمان شعوبها من التمتع بحرياتهم الشخصية؛ حيث أصبح ولاءُ هذه النخـب لدول العولمة، وهكذا أصبحت محمية خارجيا، ثـم وفـرت لنفـسها نظـمَ أمـن تحفظها داخليًّا.

مع ذلك فإن العولمة توفر فرصًا كثيرة للانطلاق لكنها مرتبطة بالسياسة التي تتبناها الدول الكبرى، ومن هنا تظهر الـدول التجاريـة التـي لا تتمتـع بـسيادة مطلقة على جميع مؤسساتها.

- د. عبد الستار إبراهيم الهيتي: **الأسرة بين القيم الإسلامية والعولمة**:

رغم أن الأسر تمثل القاسمَ المشتركَ بين جميع الـشعوب، إلا أنهـا في الوقـت الحاضر تتجاذبها عمليةُ تنشئةٍ معقدة ومرتبكة ومزدوجة المرجعية بسبب ظاهرة

العولمة التي تكرس الفردية؛ فالعولمة لها آثارُها السلبية على ثقافة الزوجين ومفهوم الزواج واختفاء مفهوم الرقابة.

لقد بدأ اهتمام هيئة الأمم المتحدة بالمرأة منذ عام ١٩٤٦، وفي عام ١٩٤٨ صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي ساوى بين المرأة والرجل، وفي عام ١٩٧٨ عقد مؤتمر دوليٌّ في طهران نادى بالقضاء على التمييز الذي لا تزال المرأة ضحية له. وفي عام ١٩٧٥ عقد مؤتمر في المكسيك، وتوصل إلى اتفاقية للقضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة. وفي عام ١٩٨٥ عقد المؤتمر العالمي في نيروبي تحت عنوان " استراتيجيات نيروبي المرتقبة للنهوض بالمرأة "، وفي عام ١٩٩٥عقد المؤتمر العالمي المعني بالمرأة في بكين؛ حيث دعا إلى الحرية والمساواة بمفهوميهما المخالف للإسلام.

كما عُقدت مؤتمرات إقليمية عديدة تحت رعاية الأمم المتحدة لتفعيل ما توصلت إليه المؤتمرات العالمية، مثل مؤتمر المرأة الخليجية في البحرين، ومؤتمر تونس عام ١٩٩٩، ومؤتمرات عمان وبيروت عام ١٩٩٩.

بالنسبة للأطفال في ظل العولمة: فلم يسلموا من سلبياتها؛ فظهرت ظاهرة بيع وشراء الأطفال مما قد يجعلهم سلعةً لتجارة الأعضاء والجنس. إن المؤتمرات التي عُقدت تحت رعاية الأمم المتحدة ركزت على الدعوة لحرية العلاقات الجنسية، مما أدى إلى انتشار الأمراض الجنسية. لقد قامت العولمة بصياغة قيمٍ قومية جديدة قائمة على اللذة والفردية والاستقلالية والحرية الجنسية، مما أدى إلى انهيار الأسرة، وبالتالي ارتفعت معدلات الجريمة في هذه البلدان.

أما الإسلام فإنه يحافظ على بناء الأسرة من خلال الزواج الشرعي القائم على التراحم والمسؤولية الأخلاقية بهدف إقامة حدود الله وتحقيق السكون النفسي والطمأنينة وإنجاب النسل المؤمن لصالح وصون الأبناء عن الزلل والانحراف. ولقد أصدر الإسلام تشريعاتٍ من شأنها المساواةُ بين المرأة والرجل، ولكن تلك المساواة ليست مطلقة في الجزئيات والتفاصيل، وإقرار الحياة الزوجية عن طريق الزواج، وتنظيم الحقوق والواجبات لكل فرد من الأسرة، والانتماء والتعاون والصداقة، والحقوق المدنيَّة والسياسية.

- د. أحمد طاهر: **العولمة؛ وكيف تكون لصالحنا**:

العولمة هي نتيجة للأحداث الكبرى مثل الحربين العالميتين وبروزِ هيئة الأمم المتحدة والشركاتِ متعددة الجنسيات والثورة الإلكترونيَّة.

أما تعريف العولمة: فهناك تعريفاتٌ كثيرة، منها أنها الاستعمار القديم في ثوب جديد، وأنها الأمركةُ إلا أنها لها ملامح أساسية، أهمها الاعتمادُ على التكنولوجيا المتطورة، وتوحيدُ المنتجات الاقتصادية وقابلية الجميع للتعرض للمخاطر ذاتها.

أما موقف الفكر العربي من العولمة: فهو بصفة عامة معادٍ أو متخوفٌ منها، ومع ذلك فهناك من يرى أنها واقعٌ لا مناص منه، وبذلك يجب الاستفادة من آلياتها على قدر الإمكان.

أما تأثيراتُها: ففي المجال السياسي: سوف تؤدي إلى تآكل وظائف الدولة، وفي المجال الاقتصادي: سيطرت الشركاتُ متعددة الجنسيات على الإنتاج

والاستهلاك حتى ضعف دور الدول النامية والمتوسطة في توجيه الإنتاج المحلي، وفي المجال الثقافي والإعلامي : فقد استغلت العولمة الثورة التكنولوجية وثـورة المعلومات لفرض الثقافة الأمريكية على الآخرين.

أما كيفية الاستفادة من العولمـة والتعامـل معهـا : فيـتم مـن خـلال زيـادة القدرات العسكرية للبلاد العربية والإسلامية، وفي المجال الاقتصادي : لا بد من حـدوث تكامـلٍ اقتـصادي عـلى الأقـل عـلى المستوى الزراعـي بـين البلـدان الإسلامية، وفي المجال الثقافي والإعلامي : يجب إنشاء القنـوات التـي تخاطـب العالم الإسلامي، وأخرى تخاطب العالم الغربي، مع الاستفادة من الإنترنت لنشر الروائع الإسلامية عليه.

د. محمود الزواوي : العولمة الثقافيـة : طـرحٌ فكـري تأصـيلي بـين العـالمين الإسلامي والغربي :

العولمة الثقافية نوعان، الأولى : العولمة الثقافية التي تسيطر فيها ثقافةٌ خارجية على ثقافة محلية، والثاني العولمة الثقافية المتبادلة التي تتبادل فيها ثقافتان أو أكثـر التأثير.

أما تعاريف العولمة : فأهمها أنها نسقٌ جديد من العلاقات بين مختلف بلـدان العالم يسمح بتجاوز الحدود، واختصار المسافات، وتحدي السيادة، فـيما يتعلـق بالرموز الثقافية وفهمِ طبيعة العولمة الثقافية، فالجنس البشري يتميز بخـصائصَ تميزه عن غيره؛ منها : النمو الجسمي شديد البطء، وأمد عُمري أطولُ، وتفـرده بالخلافة، ومنظومة الرموز الثقافية :اللغة – الفكر – الـدين المعرفـة – العلـم –

الأساطير – القيم والمعايير »، وكذلك الهوية المزدوجة «الجسد والرموز الثقافية »، وحيث تلعب الرموز الثقافية الدورَ الأكبر في عملية النمو الإنساني، من هنا كانت خطورة العولمة الأمريكية التي تستهدفها.

من هذا المنطلق نجد الرؤية القرآنيَّة للإنسان تتميز بالتركيز على هذه الرموز الثقافية؛ لكونها تجعل الإنسان متميزًا عن باقي المخلوقات.

كانت فرنسا، وانجلترا تدركان ذلك جيدًا، ولذلك عملتا على نشر رموزهما الثقافية في الأقطار التي استعمرتها، وكان نتيجةَ ذلك التبعيةُ الثقافية، وقد ظهر ذلك جليًّا في النموذج الفرنسي في المغرب العربي؛ حيث تم تغليب اللغة الفرنسية على حساب اللغة العربية، وذلك له أثرُه الكبير حتى الآن وظهر جيلُ مزدوجِي اللغة يحترم الفرنسية ويُحقِّر العربية.

فلو أراد العالم الإسلامي عقد حواراتٍ ثقافية مع الغرب؛ فلا بد للغرب أن يعرف لغة المسلمين، ولا بد للمسلمين أن يعرفوا لغةَ الغرب، لكن الصدام طويلُ المدى بين الحضارة الغربية والإسلام خلقَ حالةً من العداء ليس من السهل التغلبُ عليها.

زكي الميلاد: الفكر الإسلامي المعاصر وتجديد منهج النظر في العولمة:

لقد انتشرت فكرة العولمة بسرعة بين المتعلمين والمثقفين من العوام، وصارت محل نقاش في جميع الأوساط الأكاديمية والثقافية، وعلى مستوى الأمم والمجتمعات. أما الفكر الإسلامي فيتعامل معها بمدخلٍ نفسي له مبرراتُه

لرفضها والشك فيها والهجوم عليها، أضف إلى ذلك تنحيةَ الفكر الإسلامي كمرجعية في الدولة الحديثة

لقد تناولت العولمة اتجاهاتٍ كثيرةً، منها من نظر إليها باعتبارها خرافة ووهم، ومنهم من اعتبرها واقعًا متقدمًا سار أكثر مما يجب، ومنهم من يحدد هويتها بأنها هوية اقتصادية، ومنهم من يجعلها هوية ثقافية، ومنهم من يراها أنها أيديولوجية تهدف إلى التحكم والسيطرة، ومنهم من يدعو إلى أنسنة العولمة، بمعنى جعلها ملكًا للفقراء والأغنياء على السواء

في هذه الاتجاهات تبلورت ثلاثُ نظريات تجاه العولمة؛ الأولى النظرية الليبرالية التي ترى أن العولمة فرصٌ ومكاسب وإنجازات، وعلى المجتمعات أن تستغلها أو تستفيدَ منها، والثانيَّة النظرية اليسارية التي ترى أن العولمة تُكرِّس الفروقات، وترسخ اللا مساواة بين الشرائح، والثالثة النظرية الإسلامية التي تقف موقف الخوف والشك من العولمة

إن المنهج الإسلامي تجاه العولمة يحتاج إلى التطور؛ ذلك لأن العولمة واقعٌ موضوعي، ولاسيما في المجال الاقتصادي، فهي تمثل مرحلة متقدمة من مراحل التطور للاجتماع الإنساني، ولذلك يجب النظر إلى العولمة باعتبارها فكرةً متحركة ومتغيرة بفعل قانون الصيرورة التاريخية. هذا التطوير للمنهج يتطلب إقامةَ مراكز ومعاهد تتخصص في دراسة العولمة وأبعادها الشاملة.

- د. أنور الزغبي: الرؤية الكونيَّة الإسلامية وسيناريوهات العولمة:

يقصد برؤية الكون تلك التصورات المنبثقة عن منظار شموليٍّ يعني بالمشهد الكلي للكون، وكيفية التعايش معه بما يعود على الإنسان بأكبر قدر من المعرفة،

أما حجية الشريعة فالعقل يؤكد حجيتها؛ لأنها موجهة لقوم يسمعون ويبصرون ويتعقلون ويتدبرون.

أما لغة الشريعة، فهي لغة إلهيةٌ، لكنها تحمل عناصر بشرية أو ملكوتية، وهي تناسب أفهام الناس جميعًا، لكنها متعالية أيضًا، بمعنى أنها تقدم الجديد والسديد، وهي هاد ومرشد وحافز ومعين للإنسان على إنجاز مشروعه الحياتي مفتوح الآفاق.

أما العولمة فهي تعني أن العالم الآن أصبح وحدةً واحدة يتأثر أدناه بأقصاه، ولها مظاهر اتصالية وثقافية، واقتصادية وإدارية وسياسية وعسكرية، ولها سيناريوهات: منها سيناريو العولمة المتوحشة، وسيناريو العولمة الرشيدة، وسيناريو الفوضى.

أما الرؤية الإسلامية للكون؛ فيمكن الوقوف على أهم معالمها من خلال مفاهيم التوحيد والمعرفة والإرادة والأمانة والهداية والاستخلاف والتسخير والتدافع والإصلاح والبعث والثواب والعقاب.

أما أهم مفاهيم الرؤية الكونيَّة للحداثة، فهي المادية والأنسنة والعقلانيَّة والعلمنة.

- د. كمال توفيق خطاب: آثار منظمة التجارة العالمية على الدول الإسلامية:

رغم أن منظمة التجارة العالمية والبنك الدولي للإنشاء والتعمير وصندوق النقد الدولي منظمات دولية مبنيَّة على اتفاقات دولية، إلا أنها تقوم على الهيمنة والاستغلال بما يخدم مصالح الدول المهيمنة.

أما بالنسبة لتعريف العولمة: فهناك اختلافات كثيرة حول هذا المفهوم؛ فهي عملية أو حالة أو واقع أو آليات أو شعور.

بالنسبة لنشأة منظمة التجارة العالمية، فقد عارضت الولايات المتحدة قيامَها منذ خمسين عامًا، ثم وافقت على قيامها بعد أن تحقق لها الهيمنةُ على العالم. وأهم أهدافها هي رفعُ المستوى المعيشي للدول الأعضاء، وتشجيع حركة الإنتاج ورؤوس الأموال، وسهولة الوصول للأسواق ومصادر المواد الأولية.

ومن وظائفها التفتيشُ على كافة الدول لضمان حريةِ التجارة، والتعاون مع صندوق النقد الدولي، والإشراف على فضِّ المنازعات الدولية.

ومن أهم مبادئها مبدأُ التجارة العادلة، ومبدأُ الشفافية، ومبدأُ المعاملة الوطنيَّة.

وقد كانت هناك جولات مهدت لظهور هذه المنظمة: مثل جولة جنيف عام ١٩٥٧، وجولة نيس بفرنسا عام ١٩٤٩، وجولة طوكيو ١٩٧٣ – ١٩٧٩.

عند تقييم مدى تحقيقِ المنظمة لأهدافها؛ فإن الدول الفقيرة في حالة تراجع وتدهور، وذلك لاستغلال مواردها الأولية، وسهولة الوصول لأسواقها.

أما الآثار السلبية لاتفاقياتها: فاتفاقية حماية الملكية الفكرية أدت إلى ارتفاعِ تكلفة المنتجات، وارتفاع نفقة التكنولوجيا، والتبعية الإدارية والمالية، كما شملت حماية الملكية للمنتجات التي تتعلق بصحة الإنسان والحيوان وغذائهما، كذلك سعت الولايات المتحدة لحماية الخدمات مما رفع تكلفتها. أما السلع

الزراعية، فهي تحظى بالدعم في الدول المتقدمة، وتطالب الدول النامية بفتح أسواقها لها مما يؤدي إلى إغراق السوق بمنتجات الدول الكبرى.

إن الدول الإسلامية مجبرةٌ على الانضمام لهذه المنظمة؛ وذلك للمشاركة في التجارة العالمية، لكنها يمكن أن تقوم بعمل تكتلاتٍ داخل المنظمة تمكنها من الاستفادة من مزاياها، لكنَّ هناك عوائقَ تمنعها من ذلك، مثل تعارض الأنظمة الاقتصادية المنظمة المطبقة، وضعف القاعدة الإنتاجية التصديرية، والخلافات السياسية.

بالنسبة للرؤية الإسلامية المختصة بنقد منظمة التجارة العالمية: فالإسلام جعل الأساس في التجارة الداخلية والخارجية الحرية، ولكنه رفض الاتفاقيات التي تؤدي إلى الخضوع والإذعان، والتي تؤدي إلى إحداث الضرر، أو تسمح بالتجارة في المحرمات. والإسلام يأمر بالاعتماد على النفس.

- د. رياض اليمني: واقع الاقتصاديات الإسلامية ومستقبلها في ظل العولمة:

بالنسبة للعولمة: فهناك من يرى أنها أمركةُ النظام الاقتصادي والسياسي والاجتماعي، ومنهم من يرى أنها عمليةُ تبادلِ منافعَ وخبراتٍ بين الشعوب، وتحرُّرٌ وتكامل اقتصادي، فهي تهدف إلى وحدة الاقتصاد العالمي، وأنها تحمل الخطابَ الأيديولوجي الرأسمالي الذي يرسخ مبدأ الثنائية (متقدم/متأخر، أغنياء/فقراء).

أما أهم أهداف العولمة الاقتصادية: فهي محاولة زيادة الإنتاج العولمي، وتسريع دوران رأس المال، والقضاء على مشكلات الفقر والبطالة، لكن

الأهداف الحقيقية تمثل في فرض السيطرة الاقتصادية والسياسية والعسكرية، وتدمير الهويات والثقافة والقومية، ولتحقيق هذه الأهداف تم خلقُ آليات، مثل صندوق النقد الدولي والبنك الدولي للإنشاء والتعمير، ومنظمة التجارة العالمية، والشركات متعددةِ الجنسيات.

لقد أدت العولمة الاقتصادية إلى زيادة الفجوة بين الدول الغنيَّة والدول الفقيرة، وتفشي الفقر والجوع والحرمان في الدول النامية، وزيادة الحروب وعدم الاستقرار.

أما واقع المسلمين في ظل العولمة: فرغم تقديم الدول الإسلامية المساعدة التي مكنت الولايات المتحدة من تحقيق أحادية القطب إلا أن هذه الدول لم تحصل على أي موقع في التركيبة العالمية الجديدة؛ ففي مؤشر التنمية البشرية تحتل الدول الإسلامية نهاية القائمة، وكذلك انخفاض متوسط حصة الفرد من الإنتاج المحلي في ضوء المستوى العالمي، وكذلك ارتفاع نسبة الأمية إلى ٤٠ ٪، وكذلك انخفاض سن الوفاة، وارتفاع معدلات وفاة الأطفال، مع زيادة في معدلات السكان، مع تركز الإنتاج والتجارة على النفط والزراعة، وكذلك الإرهاق بالديون الخارجية مع غياب التقدم التقني، وكذلك فإنه ينتج ٣٠ ٪ من احتياجاته الغذائية.

وترجع هذه المشكلات إلى البعد عن منهج الله، من خلال تفشي الرشوة والفساد والكذب والتواكل والنظرة السلبية للعمل اليدوي، وانتشار المعاملات الربوية، وارتكاب الفواحش.

ويمكن للمسلمين مواجهةُ العولمة من خلال إعادة الاعتبار للإسلام، وقيامِ سوق إسلامية مشتركة من خلال إلغاء كافة الحواجز الجمركيـة، فهـذه الـسوق سوف تؤدي إلى ارتفاع معـدل النمـو الاقتـصادي، وزيـادة المنافـسة والتمهيـد للوحدة السياسية.

أما سبل تفعيلها: فعلى مستوى الدولـة الإسـلامية فـإن المطلـوب تكييـف المعاملات وفق الأسس الإسلامية السمحة، وعلى مستوى الدول الإسلامية لا بد من وضع خطط لتحقيـق الأهـداف المنـشودة، والـسعي بكـل جِديَّـة نحـو التكامل.

- د. مصطفى محمود عبد السلام: أثر العولمة الاقتصادية على تعميق الفقر في العالم الإسلامي، وسبل المواجهة:

لقد تباينت ردودُ الأفعال تجاه العولمة؛ بسبب وجود خطاب العولمة وواقـع الأمر؛ حيث تقوم الدول المالكة للتقنيَّة الحديثـة بتقـسيم العمـل عـلى الـصعيد الدولي؛ حيث العولمة تمثل مفهومًا شموليًّا يذهب عميقًـا في جميـع الاتجاهـات؛ لتوصيف حركة التغيير المتواصلة؛ ففي المجال الاقتصادي تسعى إلى إفساح مجال واسع أمام رؤوس الأموال؛ لتحقيق أعلى ربحية دون أي غرامات.

وهناك العديدُ من الأسـباب أدت إلى ظهـور العولـمة، مثـل: سـعي النظـام الرأسمالي لإيجاد منافذَ جديدة لحل أزماته الاقتـصادية، والتطـور التكنولـوجي، والفراغ الأيديولوجي نتيجة لانهيار الاشتراكية، ولقد أدى ذلك إلى تزايد هيمنة الشركات متعددة الجنسيات، وتراجع أهميةِ مصادر الطاقـة التقليديـة والمـوارد

الأولية، وعولمة النشاط الإنتاجي والمالي، وتغييرُ مراكز القوى الاقتصادية العالمية.

ولقد سعت العولمة إلى تسهيل انتقالِ رؤوس الأموال والخدمات والمؤسسات، ولكنها وضعت المزيدَ من العراقيل أمام حركةِ قوة العمل. ومع هذا فإن الخطر يتمثل في نشر ثقافة العولمة التي تسعى إلى ترويجِ ثورة ديمقراطية وتكنولوجية وتكتلات اقتصادية، واقتصاد السوق وحرية التبادل التجاري.

بالنسبة للعالم الإسلامي: فإنه يتعرض لضغوط تسعى لزعزعة الاستقرار؛ حتى لا يبقى أمامه سوى الاندماجِ السلبي في آليات العولمة. وردودُ الأفعال في العالم الإسلامي تتباين؛ فمنهم من يراها أثرًا طيبًا، ومنهم من يراها واقعًا، ومنهم من يراها شرًّا.

إن المدقق في العولمة يجد أنها عملت على توسيع رقعةِ الفقر في العالم؛ نتيجةً لزيادة معدلات ديون الدول في العالم الثالث، نتيجة لسوء التوزيع للثروة والغذاء عالميًّا؛ حيث يُلاحظ زيادةُ كميات الغذاء، وارتفاع مستوى الدخول على المستوى العالمي، لكن دون توزيع عادل، كذلك استخدامُ التكنولوجيا سيؤدي إلى ارتفاع نسبة البطالة في العالم لتصل إلى ٨٠ ٪، وكذلك تعميقُ ظاهرة التبادل الدولي غير المتكافئ، وكل ذلك يؤدي إلى تفاقمِ التفاوت في الثروات بين الشعوب والأمم.

إن سيادة العولمة في الأقطار الإسلامية أدى إلى تصفيةِ أنماط الإنتاج غير الرأسمالية مع تحويل العمالة إلى عمالة بأجور، وبالتالي تزايد البطالة، مع تصدير الصناعات الملوثة للبيئة إلى الأقطار الإسلامية.

وللتخفيف من تلك الآثار ينبغي على الدول الإسلامية التدرجُ في تحريرِ أسواق الأوراق المالية، وعدمُ الاندفاع نحو الخصخصة، والأخذ بالأساليب العلمية والتقنية الملائمة، والاهتمام برأس المال البشري، والتأثير في وضع القرارات السياسية والاقتصادية، وإسهام الشعوب الإسلامية في مناهضة العولمة.

- د. عبد الله إبراهيم الكيلاني، د. رولا الحيت: ظاهرة العولمة، وانعكاساتها على قوانين الأسرة في البلاد العربية والإسلامية:

لقد توصل العقلُ الإنساني إلى ضرورة وجود قاسم مشترك بين القيم، يتمثل في حقوق الإنسان، لكن هذه الحقوق تقف عائقًا أمام العولمة الساعية للهيمنة، لذلك سعت إلى تطويع هذه الحقوق لتحقيق أهدافها، فتمسكت بالحقوق الشكلية للمرآة، وأضاعت حقوقها الأساسية. ومن هنا سعت العولمة على المستوى الاجتماعي والثقافي إلى وضع قوانينَ ومواثيق سياسية دولية تلتزم بها دولُ العالم بغيةَ تحقيق الهيمنة والسيطرة وضمانها، وذلك من خلال إضعافِ عمل الدولة، وإضعاف كل مؤسساته ابتداءً من الأسر إلى الدين والأعراض وغيرها. ولتحقيق ذلك جعلت الشرعة الدولية الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (١٩٤٨) واتفاقيات حقوق الطفل والقضاء على أشكال التمييز ضد المرأة

وغيرها هي المرجعية الأساسية في تحديد الحقوق، ومن الملاحظ أن حقوق الإنسان تنطلق من المصلحة الفردية والمنفعة.

وعند النظر إلى وضع المرأة في المواثيق الدولية: فهناك العديد من الاتفاقيات الدولية التي اهتمت بالمرأة، مثل: اتفاقية منع المتاجرة بالنساء والأطفال ١٩٥٠، والاتفاقية الخاصة بجنسية المرأة المتزوجة ١٩٥٧ وغيرها، وكذلك المؤتمرات مثل: المؤتمر الرابع المرأة بكين ١٩٩٥. وتعتبر أهمها اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز العنصري ضد المرأة ١٩٧٩. ومع أن هذه الاتفاقية تتضمن عددًا من الإيجابيات مثل اتخاذ جميع التدابير لمكافحة أشكال الاتجار بالمرأة، ومنح النساء حقهنَّ في إكساب أطفالهن جنسياتهن وغيرها، إلا أنها تضمنت سلبياتٍ خطيرةً مثل: نظرتها للإنسان باعتباره كيانًا ماديًّا بسيطًا، مع تجاهل الدور النمطي للمرأة، وهي تعد تدخلًا صريحًا في سياسة الأمم. وقد ظهر أثر هذه الاتفاقيات والمؤتمرات، فمثلًا في الأردن تم رفع سن الزواج إلى ١٨ عامًا وإعلام الزوجة الأولى بزواج زوجها عليها.

- خالد سليمان: حركة مقاومة العولمة على المستوى العالمي والإسلامي: قراءة استطلاعية:

إن الهدف الذي يجتمع حوله أعداءُ العولمة يتمثل في تجمعهم حول عداء العولمة رغم أنهم من الدول المتقدمة، وقد تعرضت تعريفاتٌ عديدة للعولمة بوصفها مرحلة تاريخية، وبوصفها مجموعةَ ظواهر اقتصادية، وبوصفها تعبيرًا عن هيمنة القيم الأمريكية، وبوصفها ثورةً تكنولوجية واجتماعية.

أما حركات مقاومة العولمة، فقد بدأت في المكسيك عام ١٩٩٥م، ثم ظهر حجمها الحقيقي في سياتل الأمريكية عام ١٩٩٩، ثم تبلورت هذه الجهود في إنشاء منتدى عالميٍّ موازٍ للمنتدى الاقتصادي تحت مسمى المنتدى الاجتماعي العالمي تحت هدف تحقيق السلام والتعاون الدولي من أجل مجتمع الكفاية الذي يلبي حاجة السكان في الغذاء والسكن والصحة والتعليم والمعلومة والماء والطاقة والمواصلات وحقوق الإنسان.

أما دوافع حركات المقاومة، فمنها: الاقتصادية التي جاءت كردٍّ فعل لقيم العلمانيَّة الخاصة بالإنسان المادي الساعي نحو مزيد من الربح والفائدة والمتعة واللذة، لذلك كانت هذه الحركات ضد العولمة؛ لأنها تعطي رأس المال حريةً مطلقة لاستحواذها على الثروات، وبالتالي فهي تعيق التنمية المتناغمة، وهي تؤدي إلى تدمير البيئة، وهي تقف وراء الحروب بين الشعوب. أما الدوافع السياسية فاعتبار أمريكا مركزًا للعولمة أدى إلى رفضها نظرًا لممارساتها العدوانيَّة طوال النصف الثاني من القرن العشرين، فالعولمة تهدد وجودَ الدولة القومية، ومن هنا كان لا بد من مقاومتها. ونفس الدافع السياسي هو الدافع الثقافيُّ المتخوف من فرض الثقافة الأمريكية على العالم، وفي ذلك تهديدٌ للهويات الوطنيَّة والثقافات المحلية. أما الدوافع البيئية فالطبيعة الاستغلالية للعولمة طالت البيئة والمواد الطبيعية. وهكذا فإن العولمة لا تهدد دولةً واحدة فقط، ولكنها تهدد الأرض كلها.

أما سياسات العولمة فتتمثل في تغليب قوانين منظمـةِ التجـارة العالميـة عـلى القوانين المحلية، واستنزافِ الموارد الطبيعية، وتحويلِ الدول النامية إلى مكبـات للنفايات والموارد الملوثة، وتسويدِ القرصنة الحيوية، وانتهاكِ الملكية الفردية.

أما آليات مقاومة العولمة؛ ففـي المجـال الفكـري: لجـأت الحركـات لمواقـع شبكات الإنترنت لنشر أفكارها، وكذلك إصـدار دوريـات ونـشرات وإجـراء أبحاث وبرامج تدريب والنشر والترجمة لأجـل ذات الأهـداف. أمـا معـدلات نجاح هذه الحركات: فقد كانت جزئية مثـل تراجـع الكـونجرس عـن اتفاقيـة الاستثمار المتعددة الأطراف، وكذلك تأجيل البنك الدولي لاجتماعاته في برشلونة عام ٢٠٠١، ومع ذلك فإن حركات مقاومة العولمة عجزت عن توفير التمويـل الكافي شأنَها شأن منظمات المجتمع المدني، أما الحركـات التـي نـشأت في العـالم الإسلامي فكان معظمها ذات توجهات اشتراكية، لذلك لم تأت بثمارها المرجوة.

- د. مولود عويمر: الحركات المناهضة للعولمة في أوربا، وكيف يستفيد منها المسلمون:

حفلت الآثارُ الاقتـصادية والبيئيـة الاجتماعيـة للعولمـة بـاهتمام الحركـات المناهضة للعولمة في أوربا، بينما ركَّزت الحركات الإسلامية على آثارها الثقافية.

كان هناك عواملُ ساعدت على قيام حركات مناهضة للعولمة في أوربا، منها انتشار الحرية والديمقراطية في المجتمعات الغربية، والخوفُ المتزايد مـن جـراء أضرار العولمة وتعرضها للنقد من داخل أمريكا. وتمثل هـذه الحركـات نـضالًا واجبًا على المثقفين لإيصال رسالتهم التغيرية، لذلك تضمنت خطاباتُهم تحدياتِ

العولمة، مثل تهديد الهوية الثقافية للشعوب، أو ازدياد الفجوة بين الأغنياء والفقراء، وتقليص صلاحيات الدولة.

أما عناصر حركات العولمة: فتتمثل في المثقفين الذين يكشفون عن دوافعها ومكامن خطورتها والآليات التي تستخدمها لتحقيق أهدافها، وهم جميعًا يطالبون بأن تكون العولمة ذاتَ وجه إنساني، وتتمثل أيضًا في المنظمات والجمعيات، مثل حركة آتاك الدولية في باريس، والتي أصبحت لها فروعٌ في كثير من البلدان، ومنها المراكز الاجتماعية الإيطالية ومنظمة حماية البيئة والحركات النسوية والمنتدى الاجتماعي الأوروبي والمنتدى الاجتماعي العالمي وحركة مقاومة بومباي ٢٠٠٤م، وتتمثل أيضًا في المؤتمرات، فأهمها: المنتدى الاقتصادي في سان فرانسيسكو عام ١٩٩٥، ومؤتمر بيروت عام ١٩٩٨م، ومؤتمر بيروت عام ٢٠٠١م، وهناك أيضًا المظاهرات والمسيرات الاجتماعية؛ حيث تعد مسيرات ١٥ شباط ٢٠٠٣م في العالم ضد الحرب في العراق من أكبر أعمال المنظمات المناهضة للعولمة وأنجحها. أما في المجال السياسي، فقد نجح أنصار هذه الحركات في الحصول على مقاعدَ تشريعيةٍ بسبب مناهضتهم للعولمة.

لقد تعرضت هذه الحركاتُ للنقد من قبل المؤيدين للعولمة، تمثَّل في كونها ليست لها صفةٌ شرعية، ولا تقدم بديلًا معتبرًا، وتسير عكس مسيرة التاريخ، ومع ذلك فقد حققت هذه الحركاتُ نجاحاتٍ تمثلت في إحداث شرخٍ داخل المعسكر الثيوليبرالي، ومنع انعقاد المنتديات الاقتصادية العالمية، والتمرد على النظام العالمي الجديد والعولمة، وزيادة التعاون بين هذه المنظمات.

من الملاحظ بوجه عام قلةُ اهتمام المفكرين المسلمين بالظاهرة، وكذلك غياب العنصر الإسلامي الواضح في المشاركة الفعَّالة المناهضة للعولمة بالرغم من أنهم أكثر الشعوب تضررًا من آثار العولمة، وذلك راجع لغيابِ الحريات، ونقص الوعي بمخاطر العولمة وضآلة التجربة مع النضال العالمي، ويمكن للمسلمين الاستفادةُ منها من خلال تشكيل رؤية واضحةٍ من ظاهرة العولمة وتداعياتها، والاستفادة من الأفكار الجدية للحركات المناهضة للعولمة، ويمكن للمسلمين الموجودين في الغرب تقديم العولمة البديلة المتئنسنة.

د. صالح حسين سليمان الرقب: العولمة الثقافية وأساليب مواجهتها:

العولمة كلمة لم تكن مستعملةً بهذه الصيغة الصرفية في كلام العرب، ولكنها أصبحت دارجةً على الألسن، وهي تعني تعميمَ نمطٍ من الأنماط، وجعلَه يشمل العالم كله، وفي الاصطلاح: العولمة هي عملية تغيير الأنماط والنظم الاقتصادية والثقافية والاجتماعية ومجموعة القيم والعادات السائدة، وإزالة الفوارق الدينيَّة والقومية في إطار تدويل النظام الرأسمالي الحديث.

والعولمة لها إيجابياتٌ؛ ففي المجال الثقافي، فهي تحمل إنجازاتٍ تكنولوجيةً يمكن استغلالُها لنشر وتبليغ الرسالة الإسلامية وزيادة الوعي لدى الشعوب بمخاطرها وسلبياتها على المستوى الثقافي، فهي تسعى لمحوِ الهوية الإسلامية، وتكريس الاستتباع الحضاري لأمريكا، وإشاعة الذوق الغربي، ونشر الثقافة اللادينيَّة، فمن آثارها شيوعُ الثقافة الاستهلاكية، وعزل الشعوب الإسلامية عن القضايا والهموم الإسلامية، واختفاء القيم النبيلة، وإشاعة ما يسمى بأدب

الجنس، وفرض التوجهات الثقافية الأمريكية على المنطقة الإسلامية، وهكذا تصبح العولمة الثقافية في خدمة السيادة المركزيةِ والهيمنة الغربية، وسلب سيطرة الدول على المجال الثقافي، وبالتالي تمكنت من تحقيق الاختراق الثقافي، وبالتالي سادت فلسفة النظام الغربي الرأسمالي النفعي البرجماتي.

أما وسائل العولمة: فأهمها تسخيرُ القوى الداخلية من الكتاب ورجال الإعلام، ورجال التربية لصالح العولمة، وإحلال اللغة الإنجليزية محلَّ اللغة القومية، واستخدام شبكات الاتصالات الحديثة، والسيطرة على جميع وسائل تجهيزات المعلومات والشركات متعددة الجنسيات، واستخدام المعونات والمنح والقروض والتوسع في قبول الطلاب الأجانب في الجامعات والمعاهد الغربية، واستغلال ما يسمى بالديمقراطية وحقوق الإنسان واستغلال المؤتمرات.

أما وسائلُ الحفاظ على الهوية الإسلامية من مخاطر العولمة فتتمثل في جعل البرامج مرتبطة باللغة العربية، سواء المرئية أو المسموعة أو المكتوبة، وتعريب المناهج العلمية والتطبيقية، وكذلك لابد من تنفيذ قراراتِ منظمة المؤتمر الإسلامي المتعلقة بالاستراتيجيات الثقافية الصادرة عن مؤتمر القمة الإسلامية الثالث والخامس والسادس، وتناولِ قضايا العصر الثقافية والاجتماعية، والاهتمامِ ببرمجية الشباب، وترشيدِ الصحوة الإسلامية، وإعدادِ البرامج الدراسية النافعة.

- د. دعاء محمود فينو: مسؤولية الرسالة الإسلامية في عصر العولمة:

لأن العولمة ظهرت في البيئة المسيحية الغربية فما علاقة مادتها بالمسيحية، إن مادة العولمة هي اللادينيَّة، ولكن هناك تحالفٌ بين الكنيسة والليبرالية الأمريكية،

لكي تتوحد الجهود الدينيَّة ضد العولمة فلابد من مناقشة مفهوم القوامة باعتباره أهمَّ المفاهيم المناسبة لمواجهة العولمة، فالقوامة مفهوم قرآني ينبئ عن سمةٍ خاصة لمجتمع المؤمنين مرتبطة بمسؤولياتهم الحضارية في الشهود على الإنسانيَّة في المجتمعات التي يعيشون فيها، فهي القيام لأجل الدين والالتزام بالعدالة، ومن غير المتصور أن يرتبط بالسلطوية والقهر في الاجتماع الإنساني على العموم.

وبهذا تكون القوامة هي المناسبةَ لمواجهة الحضارة الغربية التي جعلت محورها الأساسي الأشياء؛ حيث تقدم القوامة المكانة الإنسانيَّة التراحمية البنائية، وهي كذلك تصله بالإلهي المنفصل عن مستنقع المادة.

وعند حدوث حوار بين المسيحية والإسلام تظهر إشكاليةُ الإقصائية وإشكالية الاقتصادية، هاتان الإشكاليتان يمكن استيعابُها من خلال المفهوم القرآني للقوامة؛ لأنها تعني مطلقَ الحرية للإنسان لتبني العقيدة التي يختارها بشرط أن لا يستخدمَ التسلط والاستبداد لإرغام غيرِه على اعتناقها، والمسيحية الكاثوليكية فتحت حوارًا مع الأديان الأخرى مما يعني توسيع مساحةِ التسامح حيالها، وذلك انطلاقًا من الرابطة الإبراهيمية بين اليهودية والمسيحية والإسلام.

لكن هذا الاتجاه واجه نقدًا من جانب بعض القساوسة باعتبار أن ذلك عقبةٌ في طريق التبشير. ومع ذلك فهناك من يرى تقديمَ صورة موحدةٍ للأديان الثلاثة تحت مسمى الحنيفية كما حددها القرآن الكريم، فالإسلام يسوى بين المسلمين والذميين إلا في مجال العقيدة.

٥ - د. علي جمعة محمد: المصطلح الأصولي ومشكلة المفاهيم: (سلسلة المفاهيم والمصطلحات"٢") ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م - ٦٤ صفحة.

نظرًا لشيوع التلاعب بالمفاهيم بإزاء المصطلحات وإصابته للأمة بالفوضى المنعكسة في الأزمة الفكرية، مما دفع إلى تناول تعريف القياسِ باعتباره مصطلحًا أصوليًّا . فمن المصطلحات التي حدث لها اختلافٌ واختلال مصطلحُ العلم والدين والحضارة والتراث وغيرها

المبحث الأول: مدخل لقضية المفاهيم والمصطلحات:

بالنسبة لتحديدِ مشكلة المصطلح . فإن ذلك تَطَلَّبَ استعراضَ مفهوم دين الإسلام باعتباره عقيدةً ينبثق عنها نظامٌ يقدم تصورًا للإنسان كمخلوق له جسد ونفس وروح وفطرة خَيِّرة خاليةٍ من العيوب مع اعترافها بعبوديتها لله، وهو مخلوق لوظيفة العبادة والعمران، وهي تتطلبُ معرفةً من الوحي والوجود، لذلك كان من الخطأ أن يتم التركيزُ على جانبِ الوحي والتغافل عن الوجود، وأن الله علَّم آدم لغة الواقع، ومن هنا جاء الوضعُ الذي يعني جعلَ اللفظ بإزاء المعنى، واللفظ في اللغة قد يختلف في معناه إلى معنى آخر يصير مصطلحًا عند أهل فنٍّ بعينه، ويكون مقبولًا عندهم قبولًا عامًا، وأن يستعمل داخل الفن بهذا المعنى لا في غيره

والوضع يكون إما حقيقيًّا أو تأويليًّا، وهو شخصي أو نوعى، وهو خاصٌّ أو عامٌّ واللفظ بالنسبة لمدلوله قد يكون كليًّا أو جزئيًّا، والمشتق قد يكون فعلًا أو غير فعل والواضع قد يكون إنسانًا أو الشرع نفسه

أما شروط وضع المصطلح بإزاء المعنى في فن ما فلابد من وجود علاقة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي، ويقره فريقٌ من علماء هذا الفن، وأن يتعلقَ معناه بموضوع هذا الفن، وعلى هذا ينبغي حصرُ استعمال المصطلح داخل الفن.

إذن المصطلح يتكون من عملية وضعٍ يقوم بها دارسٌ في فن معين لتوصيل معنى في ذهنه إلى المخاطب من دارس نفس الفن. لذا تختلف معاني المصطلح في العلوم المختلفة. أما نقله للعوامِّ فيحيط به شيء من الخطورة، وهنا يجب على الواضع مراعاةُ ثقافة الأمة وإطارها المرجعي، وهنا تبرز مشكلةُ علاقة الوحي بالمفاهيم؛ حيث إن اللغة هي تعبير عن نظام إدراك جماعة من الجماعات لبيئتها ولنفسها. وعند التعامل مع أي مفهوم ينبغي والالتفات إلى دلالته، وما تقدم من تحليل لفكرةِ المعنى مع الوضع في الاعتبار الاشتقاق والتعريب والترجمة. ويمكن أن يختلف المصطلح الواحدُ في معانيه داخل العلم الواحد لاختلاف المدارس الفكرية والأطر المرجعية للمفكرين والعلماء.

المبحث الثاني: الاصطلاح:

جاء الشرعُ الشريف بوضعٍ جديد وبألفاظ جديدة بإزاء المعاني لم تكن معهودةً أمام هذه الألفاظ في اللغة، فأصبح عندنا حقائقُ شرعية وحقائقُ لغوية، وهناك وضعٌ ينتج عن العرف، ويسمى بالوضعِ العرفي العام، وهو إخراجُ اللفظة من معناها اللغوي إلى معنى آخر.

والاصطلاح لغة هو الاتفاق، وهو على صيغة الافتعال التي يراد منها التشارطُ والإظهار، وهو اصطلاحًا إخراجُ اللفظ من معنى لغوي إلى آخر

لمناسبة بينهما، أو اتفاق طائفة على وضع اللفظ بإزاء المعنـى، وقيـل : هـو اتفـاقُ طائفة على وضع أمر لأمر حتى إذا أطلق انصرف إليه .

هذا المعنى يمكن أن يكون لكل شيء، ولكـن أسـماء الأعـلام لا تـدخل في المصطلح، وكذلك الآلات والوسائل إلا إذا تم إخراجُها عن معناها اللغوي .

إن الألفاظ الشرعية وفقًا لخريطة الوضع تعد من قبيلِ الاصـطلاح العـرفي الخاص بالشرع . والمصطلح قد يتطور مدلوله وتعريفه عبر القرون، وقد يكـون الاختلاف في الصيغة فقط، وقد يكون في مدلوله أيضًا ومعناه، وهنـاك تـرادف للمصطلحات، وهناك تـداخل للمـصطلحات في العلـم التراثـي الواحـد، أي يكون للمصطلح الواحد عدةُ معانٍ، ويكون لبعض هـذه المعـاني مـصطلحاتٌ أخرى مثل السبب والعلـة . لكـن الأمـر يـزداد سـوءًا إذا نظرنـا في اضـطراب المصطلحات بين القديم والحديث، وعلاقة ذلك بالتلاعب بالمفاهيم وآثار ذلك على قراءة التراث .

المبحث الثالث: التطبيق على شرح مصطلح القياس:

تحدث البيضاويُّ في مختصره في الكتاب الرابع في القياس وقال : "هو إثبات مثل حكم معلوم في معلوم آخر لاشتراكهم في علة عند المثبت"، وهـو في اللغـة معناه التقدير، وهو مشترك لفظي بين التقدير والمـساواة، والاعتبـار، والتمثيـل والتشبيه، والمخالفة والإصابة .

عند تناول تعريف البيضاوي نجد :إثبات : يعني إدراك التـشبيه عـلى جهـة الإيجاب :مثل : فتصوره بديهي لا يحتاج إلى تعريف :حكم : هو القضاء والعلـم

والحكمة، وهو التشبيهية الحاكمة الخبرية (معلوم)، وهو المتصور سواء أكان لنسبةٍ معلومة أو معتقدة أو مظنونة (في معلوم آخر)، وهو المقيس، وهو الفرع، وما ثبت فيه الحكم ثانيًا (لاشتراكهما في علة الحكم)، وذلك بأن توجد العلة في الفرع لا بقدرها، فلا يضر كونُها في أحداهما أقوى (عند المثبت)، أي في ظنه واعتقاده، والمراد بالمثبت القائس. وقد تعرض هذا التعريف لمناقشات، أولُها أن هذا التعريف تعريفٌ بالمباين فيكون تعريفًا باطلًا، والجواب على هذا أن هذا التعريف مراعى فيه محذوفٌ من أوله مقدر ذكره وتقديره، وهو (دليل مثبت حكم الأصل في الفرع للاشتراك في العلة)، وثانيها أن هذا التعريفَ يستلزم الدورَ، فيكون تعريفًا باطلًا ووجهُ التزامه الدور أن إثبات مثل الحكم في الفرع هو نتيجة القياس وثمرته، وثالثها أن هذا التعريف غيرُ جامع لجميع أفراد المعرف، فيكون تعريفًا باطلًا، فلا يشمل قياس العكس.

٦ - أسامة القفاش "محررًا": مفاهيم الجمال "رؤية إسلامية" (سلسلة المفاهيم والمصطلحات "٣") ـ١٤١٧هـ/١٩٩٦م. ٧٤ صفحة.

المقدمة: "رؤية معرفية إسلامية في الفنون":

إن الفن اسم عامٌّ يطلق على كل شيء في الحياة فيه صنعة وحرفة وزينة وتفنن، ومن معانيه أيضًا التصنيفُ، ثم العزل بمعنى تصنيف الأنا (الجميل)، ثم الآخر (القبيح)، وفي صدر الإسلام كان الفنانُ صاحبَ مهنة يؤدي وظيفةً اجتماعية من خلال إتقانِه لحرفته وأدائه لعمله على الوجه الأكمل، وهناك نوعانِ من الفن هما الفن الحياتي المتاح والفن المتخفي المعزول كل نوع ينطلق من رؤية معرفية مختلفة، النوع الأول ينطلق من رؤية محورها الإنسان، فتحاول إسعاده وإمتاعه وإعطاءه قيمة عليا متجاوزة كل عمل يستخدمه ويعايشه، وهذا ما يميز الرؤية المعرفية الإسلامية، والنوع الثاني قائمٌ على رؤية معرفية تعتقد أن الإنسان كان صفحةً بيضاء، وانطلق ينبهر بما حوله، بالتالي يمكن تشكيلُ العقل كما نهوى، وهي الرؤية الإمبريالية. وتتميز الرؤية الإسلامية بالحياتية والتركيبية والتعبدية. ووفقًا لهذه الخصائص يمكن تقسيمُ الفنون إلى فنونٍ سمعية، وفنونٍ بصرية، وفنونٍ سمعية بصرية. والفنون في الإسلام تعتمد على الشقِّ الجمالي، والذي يعتبر بعدًا تعبيريًّا. إن الفن الإسلامي يبتعد عن الوثنيَّة؛ حيث لا يدور حول الأفراد، ومثال ذلك الخط العربي، فالفنان المسلم يدرك أنه ليس مبدعًا أو خالقًا للجمال، ولكنه يُطوِّع المادة الخام للنظام الإلهي العام.

الفنون السمعية: تنقسم الفنونُ السمعية عند علماء المسلمين إلى فرعٍ يتعلق بالصوت الخالص، وهو الموسيقى، وفرعٍ يتعلق بإضافة الصوت البشري للموسيقى، وفرعٍ خاص بالمسلمين، وهو ترتيل القرآن وتلاوته.

بالنسبة للحل والحرمة فالأصل هو ترتيلُ القرآن وتلاوته، والغناء والموسيقى يصيران حلالًا متى توفرت فيهما الحياتية والتركيبية والدعوة للعبادة، وهنا يأتي الترتيل القرآني على قمة هرمِ الفنون السمعية مؤكدًا على التوحيد باعتباره كلام الله الذي يندرج تحته باقي الفنون السمعية. وخلاصة ذلك أن الغناء لا يوجد فيه نصٌّ يحرمه، والأصل في الشيء الإباحةُ ما لم يؤدي إلى محرم.

الفنون البصرية: بالنسبة للفنون البصرية في الإسلام: فإنها تتميز بعدد من السمات؛ أولها التجريد الذي هو استمرار لصفة التجريد، والابتعاد عن تمثيل المخلوقات السائدة في الفنون السامية، وثانيها الالتزام بقانون هندسي صارم، والذي يؤكد صفة التركيبية في الفن البصري الإسلامي، وثالثها النماذجيةُ المستمدة من القرآن والسنة كما تجلت في المساجد، والتي انتقل نموذجها إلى المنازل، ورابعها الهروبُ من الفراغ انطلاقًا من عدم وجود الفراغ في الإسلام، فالكون مملوء بمخلوقات الله التي تسبح بحمده، وخامسها التكرار، والذي هو خاصية تركيبية تحول الوحدةَ البسيطة في النسق إلى وحداتٍ أكبر ذات قيمة جمالية أكبر، أما قضيةُ الحلال والحرام في الفنون البصرية فالحرام هو التشبيه بالخالق والاعتقاد في ألوهية أي شيء غيره تعالى.

وعند مقارنة رؤيةِ الفنون في ثلاث حضاراتٍ نجدها في الإغريقية تنطلق من الخط الذي يصل بين نقطتين، وفي الصينيَّة الطبيعة، وفي الإسلامية الروح. ومن هنا فإن الإسلام حرَّم التشبيه اتقاء للشبهات.

الفنون السمعية البصرية: بالنسبة للفنون السمعية البصرية: فهناك أنواعٌ منها فنون الحاكي، وأشهرها القصص القرآني الذي هو قصص متفرقة تمثل نماذجَ معرفية تتخذ منها العبرة، ونستخلص منها الرؤية الإيمانيَّة الدائمة، كذلك يتَّسم القصص القرآني بالتكرار، وهذا في ذاته دعوة إلى التركيبية، ويتسم أيضًا بأن هذا القصص كلام الله. وبعد القصص القرآني نجد السيرةَ والنماذجية عبر التاريخية، ومنها القصص الشعبيةُ مثل قصة ألف ليلة وليلة التي ليس لها مؤلف بعينه، ولا بلد بعينها، ومنها الملاحمُ الشعبية والسير والصياغة الملحمية، والتي تتصف أيضًا بعدم وجود مؤلف محدد، وهي تنتقل مشافهة من الجد للأب للابن بلا صراع بين الأجيال، كما أنَّ الملاحم تعكس الصراعَ القديم بين الخير والشر (آدم وإبليس)، والتي تتصف بالمقاومةِ وخصوصية التقطيع والشخصيات المتكررة.

فنون الحركة: **أما** فنون الحركة: فمنها الرقصُ الصوفي الذي يعتبره الدراويشُ تقربًا إلى الله؛ فهو وسيلة من وسائل العبادة، وكذلك الرقصُ مع الحيوان ورقص السيوف والعصي، وهي تعبر عن علاقةِ الإنسان بالحيوانات الأخرى التي سخرها الله له، كذلك تبين الشجاعة والإقدام.

الفنون اللغوية: بالنسبة للفنون اللغوية: فاللغة العربية بقيت حيةً قبل مجيء الإسلام، ولم تندثر كغيرها من اللغات التي كانت لحضارات عريقة، وهي ذات أصلٍ واحد عند جميع القبائل العربية، وذلك لأن أصل اللغة العربية هو التوحيد والإيمان بالله، ولذلك كانت بلاغة العربية فائقة على كل اللغات.

٧ - ذكي الميلاد: الجامع والجماعة والجامعة " - دراسة في المكونات المفاهيمية والتكامل المعرفي" (سلــسلة مفــاهيم ومــصطلحات "٥") ١٤١٨هـ/١٩٩٨م. ٧٣ صفحة.

القسم الأول: تحليل المفاهيم:

أولًا: الجامع: من وجوه معاني هذا اللفظ أنه اسم من أسماء الله الحسنى، فهو المؤلف بين المتماثلات والمتباينات والمتضادات. أما الجامع في عالم الإنسان فهو ما يجمع بين الآداب الظاهرة والباطنة، وجوامع الكلم الذي اجتمعت فيـه المعـاني الكثيرة مع قلة الألفاظ وأعلاها القرآن. أما الفرقُ بين المسجد والجامع فالمسجد هو بيت الله في الأرض خاص لعبادته والتقرب إليـه وحـده لا شريـك سـواه، فالسجود يُطهر الإنسان من الكبر، أما مفهوم الجامع، فهو المكان الـذي يجتمـع فيه الناس، ولما كان الدينُ عند المسلمين هو محورَ حياتهم كان المسجدُ هو المكانَ الذي يجتمع فيه الناس على الدين والعبادة، ومع بـروز أهميـة المـسجد تعـددت وظائفُه؛ حيث يجتمع الناس مع اختلاف طـوائفهم وفئـاتهم المهنيَّـة وطبقـاتهم الاجتماعية، ولقد تأثرت المساجدُ بحالات الانقسامات التي سادت المـسلمين؛ حيث أصبح الفرد إذا دخل مسجدَ جماعة ذات توجه مختلـف شـعر بـالاغتراب كأن المساجد أصبحت ليست خالصةً لوجه الله، وهذا عـلى خـلاف مـا قـصده القرآن الكريـم "، وأن المساجد لله فـلا تـدعو مـع الله أحـدًا "، وعنـدما هـاجر الرسول كان أولَ أعماله بناء المـسجد وتـرك الأمـر لله لتحديـد مكانـه حتـى لا يتفاضل أحدٌ على أحـد، وهنـا أصـبح اجـتماعُ النـاس فيـه لـيس عـلى أسـاس

عصبي نسبي، وهنا يجتمع المسجدُ والجامع في تحقيق المقصود العبادي والمقصود الاجتماعي؛ حيث نسج المسجد علاقة اجتماعية بين النـاس قائمـة عـلى أسـاس ديني وعبادي.

ثانيًا: الجامعة: الجامعة اسم أطلق على أحد أسفار العهـد القـديم، وكـذلك أطلق على كتاب أملاه رسول الله على علي بن أبي طالب ضمَّ كل ما يحتـاج إليـه المسلم. أما الجامعة كمعهد للدراسة، فهي تشير إلى جماعة من الطلبة والدارسين يدرسون فنًّا معينًا، وتعترف بهم الدولة. وقد أطلق هذا المعنى في العصر اليوناني، وفي العـصر الإسـلامي أُطلـق عـلى المـساجد الكبـيرة مثـل الأزهـر والزيتونـة والقيروان، وفي العصر الحديث الجامعة هي المؤسسة التي تجمـع مختلـف فـروع العلم، أي هي جامعة العلم.

ثالثا: الجماعة: الجماعة في اللغة هي طائفة أو فرقة من الناس يجمعها غـرضٌ مشترك، وتنقسم إلى جماعة أولية وجماعة ثانوية (الأسرة – الجمعيات ذات النفع العام)، وهـي في المنظـور الإسـلامي مستحـسنة وإيجابيـة، وهـي ضـد الفرقـة ومقياسها الحق، وإن قلوا.

القسم الثاني: التركيب الجزئي للمفاهيم:

أولًا: بين الجامع والجامعة: الجـامعُ محـور العبـادة والجامعـة محـور العلـم، والإسلام يبني كل حركاته على العلم، كما أنه أعطى للعلم منزلةَ العبادة وفضله عليها، كما أعطاه الإسلامُ المكانة التي يرتفع بها الإنسان درجات وجعله مقياسًا للتفاضل بين البشر، لذلك فقد كان الجامع مكانًا للعلم مع العبادة، فكان في أول

إنشاؤه مقصدًا للعلم والعبادة معًا؛ حيث كانت حلقاتُ الصحابة والتابعين والأئمة والصالحين والعلماء في الجوامع؛ حيث سعت لجعل العلم مقامًا للجميع مع استقلالية العلم والعالم والعمل على إنماء قدرات الطلاب العلمية مع تطوير الحوارات والبحوث العلمية، مع التأكيد على تداول المعرفة.

ثانيًا: الجامع والجماعة: الجامع في المنظور الإسلامي له حركيةٌ في حياة المجتمع تكسبه حيويةً في كل شؤونه العامة بقصد إنشاء جماعة المؤمنين، ومن هنا ركَّز الإسلام على صلاة الجماعة والجمعة؛ حيث ترمز إلى حالة الاصطفاف الاجتماعي والترابط والتعاون بين الناس وبين الناس والقيادة.

ثالثا: الجامعة والجماعة: الجامعة تُنشئ جماعةً على النحو العلمي وبالقدرات العلمية، والجماعة تُنشئ جامعةً على النحو المادِّي وبالقدرات المادية، وقد تم تخصيص وظائف الجامعة بالتعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وكما تسعى الجامعاتُ في العالم الغربي إلى خدمة المجتمع، فإن المنظورَ الإسلامي سعى إلى ترسيخ عدد من الحقائق، وهي أن العلم ليس كسبًا ذاتيًّا للمنفعة الخاصة، وأنه ليس ملكًا لأحد من الناس لعينه، ولا لأمة بعينها، وأن التثقيف والتوعية والتبليغ هي مسئوليات يشترك فيها كل من اكتسب علمًا فيه نفع للناس.

القسم الثالث:التكامل المعرفي الكلي:

هناك مشكلةٌ أصابت هذه المفاهيم أفقدتها تماسُكها وعناصر فاعليتها الحيوية. فمشكلة الجامع في عالمنا المعاصر أنه فقد دورَه العلمي والثقافي والاجتماعي. أما مشكلة الجامعة فقد تراجعت مكانةُ الجامعات العريقة مثل

الأزهر والزيتونة والقيروان وكربلاء، ولاسيما بعد أن تسلم دفَّة الأمور نخبةٌ علمانيَّة سيطرت على مجريات الأمور، وساعدوا على تحويل تلك الجامعات العريقة إلى متاحف تاريخية، أما الجامعات العلمانيَّة الحديثة، فهي عبارة عن جزر معزولة عن المجتمع. أما مشكلة الجماعة، فهي مظاهرة غلبة الشخص على المجموع، وضعف نظام الشورى، ونقص الخبرات والكفاءات العالية، وسيطرة حالة التحزب. بالنسبة للتكامل المعرفي بين هذه المصطلحات: فيقصد به تركيبُ المكونات المفاهيمية لهذه المصطلحات في إطار منهجيٍّ يقبل الضبط والاستيعاب، وتستخلص منه نظرية، وهناك بعض القواسمِ المشتركة بين هذه المصطلحات هي الارتكاز على العنصر البشري وخاصية الجماعة واستيعابها للآخر، بالنسبة للتكامل المعرفي: فيمكن أن تتكامل في كلٍّ واحد، ويمكن أن تكون الجماعة هي القاسمَ المشترك بين الجامع والجامعة، ويمكن صياغة نظرية تأخذ كل هذه المفاهيم. وبالنسبة للتكامل الوظيفي: فيمكن للمسجد أن يقوم بثلاث وظائف هي الوظيفة الدينيَّة، والوظيفة العلمية، والوظيفة الاجتماعية. وبالنسبة للتكامل على مستوى التأسيس: فالتكامل بين الجامع والجامعة يشكل الجماعة البشرية على أساس الدين والعلم. خلاصة ذلك الوصول إلى نظرية هي: الدين والعلم والإنسان، البناء الحضاري، الدين يرمز إلى الجامع، والعلم يرمز إلى الجامعة، والإنسان يرمز إلى الجماعة، فالدين والعلم يصنعان الإنسان والإنسان بالدين والعلم يصنع البناء الحضاري.

٨ - د. سعيد الغزاوي: المداولة في أعمال عماد الدين خليل - دراسة في التنظير والإبداع (سلسلة الرسائل الجامعيـة (٣٢) ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠٢م. ٤١٠ صفحة.

مقدمة:

لابد من نصرة عماد الدين خليل باعتباره أحدَ رواد الأدب الإسلامي المعاصر، ورغم وجود العديد من الكتابات الأكاديمية، ولكن لم يتناول أحدُ هذه الكتابات مفهومَ المداولة في كتاباته لسنة من سنن الله في الناس، فقد تناول هذا المفهوم في كتاباته الفكرية والأدبية والتاريخية. ولقد نظر عماد الدين من خلال مفهوم المداولة إلى السنن الكونيَّة التي تحكم وتسير وفقها الدول والجماعات والأفراد نهوضًا وسقوطًا وتوهجًا، وانطفاء. وقد تجلت المداولة في كتاباته المتنوعة.

عماد الدين خليل من مواليد عام ١٩٣٩ بالموصل، حصل على درجة الدكتوراه في التاريخ الإسلامي من جامعة عين شمس عام ١٩٦٨، وعمل أستاذًا للتاريخ الإسلامي بجامعة الموصل، وكان ذا اتجاهات أدبية.

المدخل: "الفكر والتاريخ والأدب: لقاء التفاعل والحوار من أجل بناء الإنسان والمجتمع".

لقد كلف الله الإنسان بحمل الأمانة، وزوده بالقدرات التي تمكنه من ذلك، ثم شرَّف المسلم بصدارة الإنسانيَّة؛ لأنه مطالب بتشغيل عقله وفكره ليزداد يقينًا وقربًا من ربه، وذلك لا يتم إلا باعتماد سبيل العلم، واعتماد منهجية موازية

تتمثل في اتجاه السببية، واتجاه القانون التاريخي، واتجاه المنهج الحسي التجريبي. ولأن الفكر يحتل هذه المكانة الهامة فإن للعقل وظيفتين: الأولى: إدراك حقيقة العلم، والثانيَّة: حسن التعامل مع الكون.

ولبيان أن العلم له مكانتُه، فقد وردت في القرآن كمصطلح على الدين نفسه، ولقد أنصف بعض علماء الغرب حين بين أن العلم لا يتصادم مع الدين، بل هو طريق الإيمان.

ولما كانت عملية التفقه هي أرفعَ درجات التفكير، فقد حث القرآن الكريم على السعي لتحقيقها. ولهذا فإن المزج بين الفكر والدين هو الكفيل بمزج العناصر المكونة للحضارة. فالحفاظ على الدين والفكر يبقى الأمة حتى، وهي تعيش فترة السقوط في دورتها الحضارية، أما علاقة الفكر بالأدب، فهو محكومة بالبعد الرؤيوي، وهو القادر على استيعاب الذهنيات، وإدراك طريقة تشكيلها للمنظومة الحضارية لكل ذات حضارية، وهذا يتطلب الذهنيَّة الغربية المتميزة بالثنائية الضدية القائمة على الصراع: صراع الإنسان والعالم، صراع الإنسان والحضارة المادية الآتية، صراع الإنسان مع الله؛ والمتميزة أيضًا بفوضى العالم، حيث تهدف هذه الحضارة إلى هدم النظام بالفوضى. ويتطلب أيضًا استيعاب الذهنيَّة الإسلامية ذات القدرة على البناء والصمود، والتي تستمد قدرتَها من مصدرها الإسلامي، فهي ذهنيَّة قائمة على الإيمان بالله والخضوع له إنسانًا وطبيعة.

أما ما يربط الفكر بالأدب : فنجد البعد النقدي الـذي يعـد أسـلوبًا مناسـبًا لتنـاول اسـتيعاب الذهنيَّـة الغربيـة، واسـتيعاب الذهنيَّـة الإسـلامية، والنقـد الإسلامي يجب أن ينصرف إلى مفهوم النصح الذي يصرف الناقـدَ عـن ترصـد العثرات في الإبداع، وينصرف إلى القيام بواجب النصح والتوجيـه والتسـديد، بحيث يتم التركيزُ على ما يحتل به الإسـلام مـن قـيم حـضارية، وعـلى مـواطن الصمود والحصانة، وعلى دعم الأدب للعقيدة، ونجد أيضًا البعد الأدبي، وهـو بالمصطلح القرآني : البيانُ المنضبط بضوابط القرآن حـين يـصدر عـن الإنـسان، ويمكن تحقيق التوافق بين الفكر والأدب من خلال استلهام النمـوذج القـرآني وشرف الرؤية وإسلاميتها .

لقد تمكنت كتابات عماد الدين خليل أن تحقق الوفاق بـين الفكـر والأدب، وذلك لتداخل الفكري والأدبي في كتاباته، وتوضيح الفكري بالأدبي فيما يتعلق بصله الفكر بالتاريخ، فإن من يريد أن يعرف القيم الإنسانيَّة فعليه أن يرحل عبر تاريخ الإنسانيَّة، فيكشف عن هذه القيم وتطورها، فقراءة التـاريخ الإسـلامي فكريًّا لن تعيد هذا التاريخ، ولكن ستغير أسلوبَ مواجهة الخصوم والتعاملِ مع هزائم الأمة الإسلامية

ولقد نبَّه عماد الدين خليل إلى وظائف التاريخ : فذكر منها عـودةَ الأمـة إلى ذاتها، والمهمة التوجيهيـة للواقعـة التاريخيـة خـارج المكـان والزمـان، وتجميـع مقومات الصورة الخارجية للمجتمع الإسلامي، ومعرفة التعبير الذاتي للإنسان والتاريخ الإسلامي في الأعمال الفنيَّة وتحقيق التواصل بين الماضي والحاضر .

الفصل الأول: "معاني المداولة وتأويلاتها":

المداولة مصطلحٌ قرآني مستمد من قوله تعالى "تلك الأيام نداولها بين الناس"، أما معاني المداولة عند اللغويين: فتعني الانتقال من حال إلى حال، والإمالة في الحرب لإحدى الفئتين على الأخرى، والتبدل في الحرب من الهزيمة إلى النصر والعكس، وقد تفرد ابن زكريا اللغوي بجعل المداولة مرتبطة بالدواهي، كما تفرد محمد بن الحسن الشيباني بجعل المداولة بمعنى الشهرة.

أما المداولة عند المفسرين فمدرسة التفسير بالمأثور، والذي يمثلها ابن جرير الطبري فيقول: "نداولها بين الناس" نجعلها دولًا بين الناس والناس المسلمين والمشركين، وهنا تشير إلى بدر وأحد. أما ابن كثير - وهو من أئمة التفسير بالمأثور في تفسير المداولة: نداول عليكم الأعداء تارة، وإن كانت لكم العافية لما لنا في ذلك من حكمة. أما مدرسة التفسير بالرأي - والتي يمثلها الشوكاني فيقول: "وتلك الأيام" أي الكائنة بين الأمم في حروبها، والآتية فيما بعد تارة تغلب هذه الفئة، وتارة تغلب الأخرى، كما حدث للمسلمين في بدر وأحد. أما الزمخشريُّ فيعمم سنة النصر والهزيمة على الناس سواء المؤمن والكافر. أما الإمام القشيريُّ فيقول بالمداولة على النصر من الهزيمة ويبشر الصابرين بالظفر، وأن سنة الله تقضي بتبدلِ الحال من الهزيمة إلى النصر. أما سيد قطب فيرى تداولَ الابتلاء بالشدة؛ لأنها تؤدي إلى التماسك، أما الرضا فيؤدى إلى التراخي.

إن تأويلات عماد الدين خليل للمداولة، فيبدأ بالعودة إلى الإسلام، فالإسلام يتميز برؤية إلهية نافذةٍ؛ حيث يرى عماد الدين أن الإسلام يدعو إلى

التحرر على مستوى التصور والمعرفة والمنهج لكي يكون الإنسان مستعدًّا لاستيعاب الرؤية الإسلامية الشاملة والنافذة. أما الرؤية القرآنيَّة للتاريخ فهي تتصف بالتوازن الحركي الذي يحافظ على التوازن بين الروح والمادة.

أما فيما يتعلق بتأويل عماد الدين للمداولة، فقد استخدمها في التفسير الإسلامي للتاريخ، فتقل المداولة من ارتباطها بحدث جزئي هو غزوة أحد التي تقع فوق المكان والزمان، وتصبح قاعدةً أساسية لفهم موقف الله من الدول والتجارب البشرية والحضارات، ولكنها ليست قدرًا مقدورًا، وإنما تقوم على أسبابها ومقدماتها في صميم العقل الإنساني نفسه، فغايات المداولة هي التمحيص، وهي التجدد والأمل، وهي التغيير الذاتي، وهي بغاية وعي المسؤولية الفردية والجماعية، وهي بغاية فهم التوازن والانحراف والمداولة دورة للحضارة. أما فيما يتعلق بتأويل المداولة في كتاب "حول إعادة تشكيل العقل المسلم". فإن هذا الكتاب يشير إلى أن حركة التاريخ ليست عشوائية، وإنما تحكمها سنن ونواميسُ، والتي يقدم لها القرآن منهجًا للتعامل معها، وهذه الحركة تؤدي إلى نتيجة مُفادُها نسبية التجارب البشرية. ويحدد غاياتِ المداولة، فإن المداولة بغاية وعي المسئولية الفردية الجماعية، والمداولة بغاية التغيير الذاتي، والمداولة بغاية فهم التوازن.

أما تأويل المداولة في كتابه "مدخل إلى موقف القرآن الكريم من العلم"؛ حيث ينظر للمداولة من خلال نسبية التجارب البشرية، ثم يضع مبادئ في الحياة، والرؤية الإسلامية تحتِّم اعتمادَ طرائق العلم ومناهجه والإفادة من السنن

والنواميس التي تكشف عنها الحقائق التي تصل إليها، وأهم هذه المبـادئ مبـدأُ الاستخلاف، ومبدأ التوازن، ومبدأ التسخير. أما تأويل المداولة في كتـاب "مـع القرآن في عالمه الرهيب": فهو يرى أن الحضارة وحياة الأمم في حركة دائبة، وإذا توقفت هذه الحركة، فهذه بداية السقوط. أما تأويل المداولة في "جداول الحب واليقين": فقد ربط بين دورة المداولة ودورة النبات. أما تأويل المداولة في "رحلة في المصير": فيمزج بين دورة السنن ودورة الفـصول. أمـا تأويلهـا في "مثـال في العدل الاجتماعي": فيتعرض لضوابطِ المداولة وتجلياتها في حياة الفرد والجماعة، وربط مصير المعدومين بالمترفين. أما تأويلها في "دراسة في السيرة": فاختار فيـه غزوة أحد للبرهنة على سنة المداولة في تاريخ الأمم والحضارات. أما تأويلها في "ملاحظات في تاريخ المجتمع الإسلامي"؛ حيث يبين أن المداولة في هذا التاريخ تعـود إلى حركـة التـاريخ، وإلى احتـواء العـالم الإسـلامي لجميـع الأجنـاس والأعراق. أما تأويلها في "حول القيادة والسلطة في التـاريخ الإسـلامي": هنـا يُركز على لحظات السقوط في تاريخ الأمة الإسلامية؛ لكـي يبعـث منهـا بـشائر الأمل ببعث جديد.

الفصل الثاني: "ضوابط المداولة هندسة للحياة"

يرى عمادُ الدين أن الإسلام مارس أدقَّ هندسة وأحكمَها لتحقيـق الوفـاق بين الإنسان وذاته وبين المجتمع والعالم والكـون. ولقـد كـان الرسـول مطبقًـا لذلك؛ حيث سلك أسلوب التدرج؛ فبدأ ببناء الإنسان في الفترة المكية، ثم بنـاء

المجتمع في الفترة المدنيَّة، وترك لبنات بناء الحضارة الإسلامية تنتشر عبر العـالم. من هذه الهندسة بدأ عماد الدين بوضع برنامج عمل الإنسان، ومنطلقـات هـذا البرنامج تتمثل في ميدانه، وهو النفس والعالم. أما أهداف هذا البرنامج فتتمثـل في العبادة والاستخلاف والمسارعة إلى الخيرات والتغيـير وإدراك التوافـق. أمـا وسائل هذا البرنامج: فهناك ثلاثُ أصـناف مـن الوسـائل هـي النظـر الحـسي، والنظر العقلي، والنظر القلبي الذي يتعلق بالبصيرة والوجدان. أما محاولات هذا البرنامج فلابد من الوقـوف عـلى قواعـد المـسألة الحـضارية، وهـي مـسؤولية الإنسان، وأن الحياة البشرية معادلٌ إنساني لعـالم الثبـات وقاعـدة التـوازن بـين الفردية والجماعية.

أما معادلات هذا البرنامج: فهناك معادلة الإنسان والخالق والعبودية رأس أهدافها، وهناك معادلتان هما العبوديـة الإيجابيـة - حركـة الإنـسان في الأرض وإصلاحه، والعبودية السلبية - سكونيَّة الإنسان وتواكله. أما المعـادلات التـي تراعى دورَ الإنسان في صنع التاريخ فهي: المعادلـة الناقـصة: حركـة التـاريخ - ظروف الزمان والمكان + مواصفات البيئة والطبيعة. والمعادلة الكاملـة: حركـة التاريخ - ظروف الزمان والمكان + مواصفات البيئة والطبيعة - الإرادة البشرية + قضاء الله وقدره. أما معادلة الإنسان والعالم: فالنظرة الغربية قائمة على المعادلـة الآتية: الإنسان + العالم - علاقة صراع، أما المعادلـة الإسـلامية البديلـة لعلاقـة الإنسان بالعالم: الإنسان + العالم - علاقة توحد وتكامل وانسجام. أمـا معادلـة الإنسان والحياة: فهناك معادلات صغرى أولها: الإيمان + العمل الصالح - صمام

الأمان، والثانيَّة العمل الصالح - الجوانب المادية - آفاق الروح والثالثة مقياس النجاح - الالتزام الأخلاقي. أما الرابعة: رقي الحضارة - تلاؤم الروح والجسد. وإذا لم تتحقق المعادلة السابقة فإن المعادلة التالية هي التي تسود: صراع الروح والجسد - عرقلة المسيرة الحضارية. أما المعادلة السوية فهي الإنسان - الدين الإسلامي - الحياة المتوازنة للروح والجسد. ويقابل هذه المعادلة معادلة غربية هي: الإنسان - الآلة - حالة التوازن والتوافق، وهذه تؤدي إلى علاقة منحرفة يتم التعبير عنها في المعادلة التالية: الإنسان - الجنس - الكبت المعاصر - الميل العظيم - الضياع والعجز في الفاعلية الحضارية. أما المعادلة الإسلامية في العلاقات الاجتماعية فهي: الإنسان + الجنس + التشريع الإسلامي = الإعجاز الباهر الموزون، ويمكن التعبير عنها كذلك بالمعادلة التالية: الإنسان - الجنس + التشريع الإسلامي - الإشباع المتوازن أو الاستعلاء، ولقد رفض الإسلام المعادلتين التاليتين، الأولى: الإنسان + الطعام والمسكن والملبس - شفافية الملائكة والثانيَّة: الإنسان - المأكل والمسكن والملبس + التشريع الإسلامي - التعفف والاعتدال في ظلال التوجيه الإسلامي. أما مراتب الحياة فهي تتدرج من الإسلام ثم الإيمان ثم التقوى ثم الإحسان.

فيما يتعلق بحياة المجتمع وموته: فالمدخل السليم لفهم مشاكل الإنسان والمجتمع حياة وموتًا وطفولة وشبابًا وشيخوخة تستمد من قوله تعالى **{مَا تَسْبِقُ مِنْ أُمَّةٍ أَجَلَهَا وما يَسْتَأْخِرُونَ}** (الحجر: ٥)، فحياة المجتمع ونهوضُه تعتمد على عدد من المقومات، وهي مجتمع متوازن، وهذا مرتبط بشرطين الأول: التزام

الحلال إلى درجة اعتباره جهادًا، والثاني تحقيق التوازن بين الدنيا والآخرة للفوز بهما معًا. وقد صاغها عماد الدين في معادلة هي: الحياةُ الطيبـةُ الحـلال المتوازنـة المتناغمة بين الروح والجسد = الفوز في الدنيا والآخرة. والمقوم الثاني هو مجتمـع متحرر؛ حيـث توجـد حريـة عـلى المستوى الفكـري والوجـداني والفلـسفي والتعبيري والسياسي والاجتماعي شريطة أن تكون هذه المستويات مبنيَّـة عـلى المساواة بين جميع المنتسبين للإسلام، حيث إن الصراع العرقـي داخـل المجتمـع يؤدي إلى التفكك والدمار. والمقوم الثالث هو مجتمع متكافـل؛ حيـث اقتـضت حكمة الله التفاضل بين الناس مع عدم إهدار مبـدأ تكـافؤِ الفـرص في العـدل، فالتكافل أحد عناصر المفهوم الشامل للعبادة، وهنا تكون معادلة حياة المجتمـع ونهوضه هي: التمسك بالقيم = تقدم المجتمع وديمومته وتطـوره، أمـا معادلـة موت المجتمع فهي: الـتخلي عـن القـيم = رجـوع المجتمـع وسـكونه أو تفتتـه وانهياره، وبوادرُ ذلك المعادلةُ التالية: اختفاء العدل وانعـدام التـوازن = ظهـور الغنى الفاحش والترف. أما المقوم الرابع فهو: مجتمع أخلاقي، ويمكن صـياغة هذا المقوم في المعادلة التالية: مقياس التفوق الحضاري = مدى أخلاقية الجماعـة. أما المقوم الخامس فهو: مجتمع حركـي؛ فالحركـة الإيجابيـة الدائبـة الـساعية إلى الحفاظ على أخلاقيات المجتمع وتكافله وتوازنه وتحرره هي التي تصون المجتمع وتضمن استمرار حياته، وهي قائمة على المعادلة التالية: حياة المجتمع = عمليـة التغيير الذاتي أو الجهاد الأكبر، والمقوم السادس هو مجتمع عالمي منفتح، فالحركة والتحرر والتكافل تقتضي تجاوز الحدود الضيقة للدولـة الإسـلامية والتفاعـل

والتواصل والتدافع مع بقية المجتمعات مع مراعاة شروط التعامل مع معطيات الحضارات الأخرى خارج الدائرة الإسلامية، وكذلك التعامل مع العناصر غير الإسلامية داخل المجتمع المسلم. أما المقوم السابع فهو مجتمع واقعي قائم على المشاركة وتتجلى واقعيته في معالم التوازن والتكافل والتحرر والأخلاقية والحركية والعالمية والانفتاح، أما فيما يتعلق بموت المجتمع: فهناك آليات تُعجِّل بموت المجتمع وسقوطه وسط قيادته وقواعده.

ومن هذه الآليات ما يتمثل في انحراف القيادات والقاعدة. فمن مظاهر الانحراف القيادي في أكثر من مجال مثل الدافع العقدي الذي إذا ضعف فَقدت القيادةُ قدرتها على النمو والاستمرار، وعجزت عن مواصلة المسير، ويلازم هذا الدافع الجهادي، فغياب الجهاد ـ تفكك المجتمع وانهياره، ومن مظاهر الانحراف القيادي نجد طبيعة النظام، فإذا مال النظام إلى التسيب انتهى الأمر إلى الفوضى التي تقوده إلى الدمار، ومن هذه المظاهر تجد عجزَ القيادة عن الاستجابة للتحديات المتجددة، ومن هذه المظاهر نجد الامتدادَ المكاني للدولة، وكذلك الطموح البشري الذي ينزع نحو التفرد والاستبداد بالقيادة، ومنها تجد الازدواجَ القيادي والتناحر، وانعدام مبدأ تكافؤ الفرص أو انحساره والنقمة الشعبية، وانعدام الكفاءة القيادية في الإدارة الاقتصادية واختلال التوازن بين القيم المادية والروحية، وهنا يشير عماد الدين إلى معادل الموت وهي: انعدام التوازن بين الماديَّات والروحيات ـ تفكك المجتمع وسقوطه، وهذا بدوره يؤكد على سنة المداولة.

الفصل الثالث: تجليات المداولة وطرائق الاستدلال".

يقدم القرآن أداةَ الاستدلال بالسنن والنواميس التي تحكم الكون، ومنها سنة المداولة، ويقدم كذلك المنهجَ الذي يتيح الوصول إلى هذه السنن، وبالتالي تستطيع أن تترتب على مجموعة معينة من الوقائع التاريخية نتائجها.

ويقارن عماد الدين خليل بين منهج القرآن الكريم ومنهج ابن خلدون في التحضر، كذلك رؤية هيجل وتوينبى، بعد ذلك يقدم رؤيةً للهيكل الحضاري مكونة من ثلاثةِ أضلاع محكمة الزوايا، وأضلاعُها هي الأرضية والإنسان وبرنامج العمل وعند تناول عماد الدين لموقف القرآن من العلم نجده يتحدث عن أن معطيات العلم مصدرُها إلهي، فيبين فكرة تسبيح الكون لخالقه.

أما مبادئ العلم من القرآن فأولها: الاستخلاف، ثم التوازن، ثم التسخير، وأخيرًا الارتياح المحتوم بين الخلق والخالق أما دعائم المنهج: فهي السمع والبصر والفؤاد. أما الحقائق التي جاءت في القرآن، فقد غطَّت مجالاتِ العلم المختلفة مثل الفلك والجغرافية والنبات والحيوان والإنسان، ويستطرد عماد الدين إلى استخدام القرآن للتاريخ لبيان سنة التداول لمن أخذ بأسباب الحضارة، ومنها الهجرة على هدى كتاب الله، ثم يقارن بين منهج القرآن في الاستدلال بقصص الأمم السابقة والنظريات الوضعية، ويخلص إلى أن تفسيرات النظريات الوضعية مآلها للزوال، بينما يبقى التفسير القرآني صادقًا خالدًا.

أما استدلال عماد الدين بالسنة . فيرى أن وظيفة السنة هي استكمالُ الرؤيـة الإسلامية بشرحها وتأويلها للقـرآن الكـريم، وكانـت طريقـة عـماد الـدين في الاستدلال بالسنة أنه كان يذكر القرآن أولًا ثم يعقبه بالسنة .

وكان يستدل بالسنة بمفردهـا مـن خـلال مـا قدمـه الرسـول مـن مبـادئ ونظريات وقواعد، وكذلك صورة التجـارب والممارسـات الجماعيـة، وكـذلك ممارسات الرسول الأخلاقية .

أما استدلال عماد الدين بالتاريخ . فقد أثبت سنةَ المداولة من خـلال تـاريخ البشرية عمومًا وتاريخ المسلمين بشكل خاصٍّ، وقد وضع شروطًا لمنهجية كتابة التاريخ الإسلامي، منها المرونة المنهجية، والتوازن بـين الأكاديميـة، والتكامـل المعرفي، والاستفادة من منهج النقد الخارجي، مع مراعاة حركيـةِ التـاريخ مـن خلال التلاقي بين التاريخ والفن .

ويقف عماد الدين موقفًا حاسمًا من مناهج البحث الغربية سواء المسيحية أو الوضعية؛ لأنها لا تنظر إلى القيم الروحية كعواملَ فعالةٍ في صنع التاريخ، وحمَّل المستشرقين الكراهية والحقد للتاريخ الإسلامي، وأيضًا على من يكتب التـاريخ ألا ينبهر بمعطيات العصر من المعارف والعلوم . وفي رسالته للدكتوراه نبَّه عماد الدين إلى أهمية الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعقدية بالإضافة إلى السياسية في كتابة التاريخ الإسلامي، وركز أيضًا على أهمية الالتفاف حول قيادة موحدةٍ، مع بيان أهمية دور العلماء والمؤرخين في رص الصفوف .

أما عند تناوله للسيرة النبوية . فقد سرد الحقائق المجردة نفسها لتشكل في ذهن الدارس النسق الحقيقيَّ للسيرة من خلال تقديم الروايات بعد عرضها على القرآن والسنة والمصادر الأولى من مقولات العقل الخالص مبررًا فيها سنة المداولة، وبين تداخل الدوائر الثلاثة، وهي الإنسان والدولة والحضارة لصناعة التاريخ؛ حيث أبرز جهودَ الرسول في تربية الإنسان في الفترة المكية، ثم الدولةِ في الفترة المدنيَّة، والتي نشرت الحضارة الإسلامية في العالم أجمع؛ فدائرة الإنسان بدأت بإعداد الله سبحانه وتعالى للرسول لكي يقوم بالرسالة، ثم جهودَ الرسول في بناء الإنسان، فيؤكد سعة الدائرة لكي تجذب إليها عناصرَ من شتى القبائل المكية .

أما دائرة الدولة فبدأت بالنجاح في التخطيط للهجرة، مع بيان أثر الفعل الإلهي في هذا النجاح، ثم كانت القواعدُ والأسس لبناء الدولة، وأولها بناء المسجد وإصدار الوثيقة والمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار، وتشكيل جيش إسلامي مقاتل، وذلك لتدعيم قواعد الدولة، وتحقيقِ أهدافها في صراعها مع الوثنيين، فكانت المرحلةُ في هذا الصراع عبارةً عن تكوين سرايا يجس بها المقاتلُ المسلم نبض أعدائه، ويختبر إمكانياتِهم الحربية، ويمارس مزيدًا من التدريب، ثم كانت الاحتكاكاتُ المباشرة والغزوات مثل بدر وأحد والخندق وغيرها .

أما المرحلة الثانيَّة . فكانت تتسم بنشر الإسلام خارجَ المدينة المنورة، فكان فيها صلح الحديبية وفتح مكة وغيرهما من الغزوات .

أما دائرة الحضارة، فقد بدأها الرسول بمكاتبة الملوك والأمراء لبيان عالمية الإسلام وصراعه ضد اليهود، لكن هذا الصراع كان مشروطًا بأن يبدأ اليهود بالعدوان أو الغدر.

ولقد نهج عماد الدين نهجًا إبداعيًّا عندما استدل بالتاريخ في روايته وفسر حياته، ففي مسرحية "الغول" بدأ بمقدمةٍ تؤكد مبدأ التواصل بين التاريخ والواقع مقتديًا بأسلوب كتاب الغرب وفنانيه في التعامل مع التاريخ، أما مسرحياته " القطيع ورقص في ليل الطغيان والزلزال والجوع والكلمة والديدان "، فهو يعري التناقضَ الموجود بين بعض الجماعات الإسلامية، وأن بعض هذه الجماعات تنحاز للنظريات الاشتراكية، ولقد أكد على هذا النقد في مسرحية "رقص في ليل الطغيان"، كذلك تؤكد هذه المسرحيات على عالمية الإسلام. أما مسرحية "المأمورية" فتستخدم للبرهنة على سنة المداولة. وفي مسرحية "الشمس والدنس" فيكشف فيها عن أغوار النفس الإنسانيَّة وكيفية سيرها. وفي مسرحياته " العبور، والتحدي، والتمثل، والظن، والاضطهاد"... فيعبر فيها عن البعد الالتزامي والقيم الإيمانيَّة، ويوظف نظريته " الهدم الجمالي المؤثر"، ويقصد منها تدميرَ القيم والمواقف والممارسات والتصورات السلبية بإعلان الحرب عليها. أما رواية "الإعصار والمئذنة ": فهي تعرض قضية الإنسان ورحلته راقيًا سلم الإسلام أو مترديًا إلى الدرك الأسفل.

أما استدلال عماد الدين بالتاريخ من خلال الشعر: ففي ديوانه " جداول الحب واليقين"، ففي قصيدته: " ما من شيء إلا ويسبح بحمده" إشارة بتوافق

الإنسان المؤمن مع تسبيح الكون لله، وفي قصيدته : " العودة إلى الرسول" يستدل على أن الإنسان الذي لا يدرك الغاية من وجوده المتمثلة في عبادة الله أنه خارج التاريخ، وفي قصيدته : "أعرض عليكم بضاعتي، فهل تشترون" يؤكد على مبدأ الموت والشهادة طريقًا للحياة، وفي قصيدته : "موسيقاك يا بتهوفن" يمدح الموسيقى الهادفة إلى تحقيق الانسجام بين الإنسان والكون، وفي قصيدته : "الطريق الطويل" يبرهن على أهميةِ إدراك السنن الإلهية لكي ينعم الإنسان بحالة الاستخلاف، وفي قصيدته : " رباعيات"، يمثل على تواصل التاريخ برجالاته، وفي قصيدته : "إلى اللامنتمين" يكني عن سنة المداولة بدوران السنين والفصول، وفي قصيدته : "نشيد الكتائب المسلمة" يرفض الظلم والطغيانَ، ويدعو إلى سعي المؤمنين إلى إسقاط الطواغيت . وفي قصيدته : "ما كانت المأساة لولا" ينذر الأمة الإسلامية أن سبب انهيارها البعدُ عن الدين والعداء للشريعة . وفي قصيدته : "الغرباء" يتولى إيقاظ همم المسلمين، ويدعوهم إلى الدفاع عن العقيدة، وفي ديوانه : " رحلة في المصير" المكون من قصيدة واحدة يركز على أن التركيز على المصير الذي يتجه إليه الإنسانُ والجماعة يقود إلى العصبية الطاغية، فيؤكد على المصير في الآخرة والقدوة الصالحة .

الفصل الرابع: "مصادر المداولة والمفاهيم المتجاورة"

إن الإلمام بمرجعية المداولة وخلفيتها يتطلب التعرفَ على مصادر التأثير المباشر، وهي القرآن الكريم الذي استمد منه عمادُ الدين المصطلح والمفهوم؛ حيث استخدم القرآن لبيان نسبية التجارب البشرية وعدم دوامها .

كذلك أكد عماد الدين على اعتماد القرآن مصدرًا أولًا وأخيرًا ويقينًا وثانيًا لعرض وتحليل الموقف الإسلامي من حركة التاريخ؛ فالقرآن منهج شامل يقوم على الوسطية، ويقوم على الحقيقة الإلهية، ويقوم على التوازن الحركي، فهو منهج متفتح على كل زمان ومكان. وثاني هذه المصادر هي السنةُ النبوية؛ فهي عنده تحتل المرتبةَ الثانيَّة في الأصول والتشريع والتفسير.

ويؤكد كذلك عماد الدين على تأثره بابن خلدون؛ حيث يظهر التأصيل الإسلامي في نظرية ابن خلدون لتفسير التاريخ، فقد أثَّر منهجُ ابن خلدون على فكر عماد الدين؛ حيث اعتمد كلاهما على القرآن والشواهد التاريخية، كذلك استفاد عمادُ الدين من الرؤية الشمولية للتاريخ عند ابن خلدون.

وممن تأثر بهم أيضًا أرنولد تونبي؛ حيث خالف تونبي نهج المؤرخين حين يركز دراسته على المجتمعات لا الدول. أما مصادر التأثير العكسي فمنها معطياتُ الفكر الغربي في الفلسفة والأدب والتاريخ، وهذه المعطيات قائمة على مبدأين، الأول الثنائية الضدية القائمة على الصراع، والثاني فوضى العالم وعبثيته، وقد نتجت هذه الأزمة نتيجة لعدم قدرة الذهنيَّة الغربية على استيعاب مرتكزات الدين، وقصورِها عن رؤية معقولية للكون وجدواه ونظامه. وقد اتخذت مقاومةُ هذا الفكر عنده في استيعابه وفضحِ فراغه وبؤسه وتناقضه ثم طرحِ البديل المتوازن في معالجة مشكلات الإنسان.

فيما يتعلق بالمفاهيم المتجاوزة، ومنها شروط النهضة عند مالك بن نبي؛ حيث بين كلاهما أسباب سقوط الأمة والطريق إلى نهوضها.

ويرد مالك عوامل النهضة إلى ركيزتين: الأولى الرابطة القبلية، والثانيَّة الإسلام، وهو يقابل عاملَ الدين عند ابن خلدون. وكل من عماد الدين ومالك قد استخدم أسلوب المعادلات للتعبير عن نهوض الحضارات وسقوطها.

ومن المفاهيم المتجاوزة سنن تغيير النفس والمجتمع عند جودت سعيد؛ حيث اهتم بترشيد الوعي الإسلامي ومفهوم التغيير والبحث في آيات الآفاق والأنفس ومشكلات الحضارة بوجه عام، وهو ما توافق مع مفهوم المداولة المقصود منه التغييرُ وسننه وآلياته ودواعيه. ويرى جودت أن حل مشكلات الإنسان والمجتمع يتوقف على إدراك القوانين التي يخضع لها الكائنُ الحي، والقوانين التي يخضع لها الجسم الاجتماعي أو كيان الأمة، وعند إدراكها يمكن التحكمُ فيها وتغيرها وفقًا لرغبة الأمة في التغيير وموافقة إرادة الله لهذا التغيير. ومن المفاهيم المجاوزة أيضًا العودةُ إلى الذات لعلي شريعتي، فالعودة إلى الذات عنده تتم على المستوى الفردي ومستوى الأمة والمستوى العالمي، فهي التي تخلص المسلم من التقولب والاستقطاب والاتجاهات المحددة سلفًا، وهو هنا يفضح معنى الذات الأخرى؛ لأنها تحتكر التمدين والحضارة والتقدم. فالعودة إلى اللذات عنده تتجاور مع مفهوم المداولة في أنها تمر بمراحل ثلاث: الأولى هي مرحلة بناء الذات الثورية على أبعاد العبادة والعمل والنضال الاجتماعي، والثانيَّة تتمثل في تصحيح مفاهيم الدين في المجتمع، والثالثة تعمل على قيام إسلامٍ عالمي أممي. ومن المفاهيم المجاوزةُ نظريات التغيير عند منير شفيق؛ حيث يشترك مع مفهوم المداولة عند عماد الدين في استمرار المنهج الإسلامي في التغيير

من القرآن والسنة والتجربة الإسلامية، وأن عملية التغيير المنشودة تحتاج إلى إبداع .

والتغيير عند منير شفيق يتطلب توافرَ شرطين، الأول : تحديد الهدف الوسيط، الثاني تحديد الأسلوب «نظرية التغيير الاستراتيجية والتكنيك»، بعد ذلك فإن الإنجاز يتطلب بناء جماعة أو تنظيم أو تيار .

ومن المفاهيم المجاوزة فقه ومنهجية التغيير عند عمر عبيد حسنة الذي يرى أن التغيير يقوم على يد جماعة، وليس فردًا، ويضع لذلك شروطًا، وهي استيعابُ منهج الكتاب والسنة في التغيير، ويجعل الأولويات تتمثل في استرداد شخصية المسلم المعاصر، وبناء الإنسان الصالح المصلح، والوصول إلى المجتمع الإسلامي المأمول، وتقويم سلوكه، وضبط حركته بالقيم الإسلامية، وكل من عمر عبيد حسنة وعماد الدين خليل قد استخدم أسلوب المعادلات للتعبير عن نهوض الحضارات وسقوطها، وكذلك رؤيتهما للتاريخ .

المحور الثاني
الدراسات الخاصة بالمنهجية

١ - بحوث ومناقشات المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي: المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: سلسلة المنهجية الإسلامية (٢) الجزء الأول، ١٤١١هـ/ ١٩٩٠م. ٣٤٩ صفحة.

المقدمة:

يرجع تخلف العالم الإسلامي إلى تخلفِ المعرفة وقصورِ المنهجية الفكرية، وهذا ما توصل إليه مجموعةٌ من علماء الأمة الذين عاشوا في الغرب، فعرفوا مصادر قوته، وهم بالطبع على اطلاع بأسباب ضعف الأمة، والتي هي في جوهرها توقفُ الفكر الإسلامي عند اجتهادات السلف الصالح في القرن الثالث والرابع الهجريين، وكان لذلك أثرُه في انبهار النخبة بالنموذج الغربي، مع بقاء النخبة الدينيَّة حبيسةَ الشروح والمتون القديمة، ولما كان العالم الإسلامي في الوقت الراهن يشهد صحوةً إسلامية، فإنها تحتاج على زاد فكري رشيد، وهذا ما يتصدى له المعهدُ العالمي للفكر الإسلامي، ليس كبديل لأي جماعة أو هيئة أو حركة، وإنما ليسد ثغرةً تحتاج إليها الأمة للنهوض من كبوتها الراهنة، والمعهد في هذا لا يدخل في عراك مع أي فئة، ولكنه يدعو إلى الالتفاف حول نقاط الاتفاق، وأن يعذر البعض البعض الآخر في نقاط الاختلاف.

كلمة د.طه العلواني رئيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي:

نبه إلى أن الفكر ثمرةٌ لسائر مصادرِ المعرفة والثقافة والخبرة والتجربة والمفاهيم، والاتجاهات الاجتماعية يسهم في إيجاده بالنسبة للمسلم الوحي والعقل والثقافات والمعارف والعلوم وفطرة الإنسان واستعداداته، فإذا سلمت منطلقاتُ الفكر ومصادره واستقامت سبله وصلحت مناهجه وحققت غاياته ومقاصده صلح وصلحت حال حامليه.

وتحدث على علاقة الفكر بقضية القدر وعلاقة السببية بالقدرة الإلهية، وكذلك علاقة العقل بالنقل. فلو فسد الفكر فإن كل هذه العلاقات تؤدي إلى أزمةٍ مثل التي تعيشها الأمة الآن، ومن هنا كانت رسالة المعهد إعادةَ صياغة ميراث المسلمين وميراث البشرية العلمي صياغة إسلامية في المناهج والمقدمات والنتائج والأهداف والغايات.

لقد بدأت الأزمة في المعارف الإسلامية بدايةً من عصر الترجمة؛ حيث بدأ الفصام وتقسيم المعارف إلى شرعية ومعرفة أخرى، وتم تكريس هذا الفصام حتى الوقت الراهن، وأصبح هناك ازدواجيةٌ في التعليم بين تعليم ديني وتعليم مدني علماني، حتى إن المسلم تشرَّب معظم القيم الغربية، وأصبحت القيم الإسلامية غريبةً في ديار المسلمين. وهنا يجب السعيُ لإيجاد نظام تعليمي موحَّد لتخليص العقل المسلم من ازدواجية المعرفة. ولتحقيق هذه الغاية عقد المعهد لقاءات كان أهمها مؤتمر لوجانو، ثم مؤتمر باكستان، ثم مؤتمر كوالالامبور، وهذا هو اللقاء العالمي الرابع.

إن الفكر الغربي يتَّسم بسلبيات، منها محدودية مصادر المعرفة، ووسائل اختباره لمعارفه العقلية، ووقوعه في خطيئة القياس مع الفوارق والمحدودية والانحصار في النظرة والميدان زمانًا ومكانًا.

لقد اتَّضح من وجود هذه السلبيات اختلاطُ العلوم الإنسانيَّة والاجتماعية بالأفكار الوثنيَّة الإغريقية، والإسلام منهجًا ومضمونًا ومحتوى ورؤية ومقاصد وقواعد فيه الحل إن شاء الله تعالى لأزمة المعرفة في الإطار الصحيح.

كلمة الصادق المهدي رئيس وزراء السودان:

تحدث عن عطاء الإسلام للحضارة الإنسانيَّة منذ مجيء الرسالة؛ حيث استمدت منه أوربا أصولَ حضارتها المعاصرة. لكن العلمانيَّة الغربية قد ظهرت كتصحيح للنظرة الغيبية للكنيسة، وكذلك التطور الرأسمالي والصراع الطبقي هما تياران ذاتيان ليس لهما الصفة العالمية، وقد أدى كل ذلك إلى سيادةِ الاتجاه النفعي رغم ظهور محاولات نقدية داخلية له، ولذلك جعلت الحضارة الغربية جُلَّ اهتمامها الإنسانَ الغربي، وأن جميع الشعوب يجب أن تخدمه. هنا تأتي أهميةُ فكرة الأسلمة لتصحيح المفاهيم من خلال تحقيق التوازن بين الجوانب المختلفة.

كلمة د. يوسف فضل حسن مدير جامعة الخرطوم:

تحدث عن أن ازدهار الحضارة الإسلامية كان نتيجةً للغلبة الفكرية التي تميز بها الإسلام؛ حيث نجد أن الارتباط بين العقل والنقل ارتباطًا تلقائيًّا وعفويًّا.

كلمة د. يوسف حسن يوسف رئيس شعبة علم النفس، كلية الآداب، جامعة الخرطوم:

تحدث عن أن المنهجية الإسلامية القويمة الشاملة يمكنها توظيفُ إمكانيات الأمة الذهنيَّة والفكرية لتلبية حاجيات الأمة أمام التحديات التي تقابلها، حتى تقدم لها الوقود الفكري والرؤية المنهجية الصائبة.

أبحاث المؤتمر

د. محمد سعيد رمضان البوطي: أزمة المعرفة... وعلاجها في حياتنا الفكرية المعاصرة:

- المعرفة والمنهج:

هناك مصادرُ متعددةٌ للحصول على المعرفة منها أفعال الإنسان والعصبية بأشكالها ودواعي الشهوات والأهواء، فهي ردود الأفعال ومقتضيات المصالح المادية وصوت الحق المتحرر، ومن هنا كان للمنهج أهميتُه للحصول على معرفة سليمة وغير مزيفة.

- المنهج حقيقة ثابتة، وليس عملًا إبداعيًّا:

لما كان المنهج يمثل ميزانًا يستبان به مدى سلامة الفكر من الشوائب والأخطار، فلا بد أن يكون وجوده ذاتيًّا مستقرأ؛ حيث يمثل الجذر بالنسبة للمعرفة التي تنمو عليه، فهي القابلة للتغيير. ولما كان المنهج هو نتاجَ جهدٍ بشري فلا بد من الاستدراك عليه، وإصلاحِه نتيجة للممارسة العملية.

- دورنا في دراسة المنهج :

لقد نجح علماء الإسلام بعد الانفتاح على الحضارات الأخرى في بناء المنهج اكتشافًا وتنسيقًا وتدوينًا؛ حيث تمكنوا من التفريق بين الحقائق التي لا يصح تلقيها إلا عقلًا، والتي لا يصح تلقيها إلا نقلًا، لكننا في عصرنا الراهن نحتاج إلى إعادة التنسيقِ بين فروعه على نحوٍ يتفق مع حاجاتنا الراهنة .

- صورة موجزة لواقع الحركة الفكرية والنشاط المعرفي في هذا العصر :

يتميز العصرُ الحالي بهيمنةِ الحضارة الغربية ذات الزخم المادي، وتحولِ الإنسان إلى حيوان مادِّي، وبالتالي انتعشت النزعة الإلحادية، وذلك نتيجة لإخضاعِ العقل للغريزة، واعتماد النزعة البرجمانيَّة على العقيدة لتسخيرها لمصلحتها، فظهر ما يسمى "بالدين الذرائعي"، وبالتالي تحولت الدراساتُ الاجتماعية والتاريخية إلى تحليلاتٍ خاضعة للأمزجة النفسية والتيارات السياسية، وكذلك تقطعت الصلةُ بين العلوم الطبيعية، وتحولت لأوصال ممزقة .

الحقيقة .. والمعرفة .. والنفس البشرية :

فالحقيقة هي تلك المضامين الفكرية التي توجد لها مصدقاتٌ في الوجود الخارجي . ومجموعة الحقائق التي يملكها الإنسان تسمى المعرفة . وهنا يكون الواقعُ الخارجي هو المحورَ الثابت والفكر هو النشاط المتحرك حوله، وبالتالي لا بد أن ينضبط الفكر بالمنهج، ولكي ينضبط المنهج لا بد من إقصاءِ سلطان الرغبة النفسية عن الهيمنة على العمل الفكري وتحصين الرحلة الفكرية على طريق المعرفة عن الوقوع في اللبس والأوهام .

أسلمةُ النفس لا أسلمةَ المعرفة:

إن أولى خطوات السعي على منهاج المعرفة تتمثل في أن يتمتعَ الإنسان بقدرةٍ ذاتية كافية تمكنه من إقصاء رغباته وأهوائه النفسية عن الساحة الفكرية التي تتطلب الركونَ لصوت العقل صافيًا عن الشوائب.

التزكية النفسية بوابة المنهج إلى المعرفة:

التربية التي هي التزكية تتلخص في ترويضِ الوجدان الإنساني ابتغاءَ تطويعه لمقتضيات القرار العقلي، وهذا يحتاج إلى الترغيب والترهيب، وهذا ما يعوزه المجتمع الغربي اليوم.

دور كل من العقل والنقل:

لكي تتحقق التزكيةُ فهناك عقبتان؛ الأولى تتمثل في احتجاب كل ما هو مستور في ظلام الغيب عن العقل والإدراك اليقيني، والثانيَّة تتمثل في تحويل فصيلةِ العلوم الطبيعية والكونيَّة إلى أمشاج مستقلة متنافرة. هذا ما زاد العلماء الغربيين حيرةً، واعترفوا بضآلة المعرفة التي وصلوا إليها، وهاتان العقبتان ناتجتان عن سببٍ واحد يتمثل في تحميل العقل أكثرَ من طاقته، فالحصول على علمٍ يقينيٍّ عن نشأة هذا الكون ونهايته لا يمكن أن يستمده العقل من الحواس، ولكن لا بد أن يتلقَّاه عن طريق الإخبار (الخبر اليقيني القائم على شروطه وقواعده العلمية الدقيقة).

منهج النقل ومشكلة هذا المنهج:

تتمثل مشكلته في أن علماء الغرب عكفوا على دراسةٍ علمية ونقدية لنصوص كتبِهم المقدسة، وأثبتوا أنها مجردُ أفكار بشرية يعوزها البرهانُ العلمي.

وقد تصدى الإسلام لهذه النقطة بأن الله قال {إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ} (الحجر: ٩)، وقد قيض الله لكتابه العلماءَ الكثيرين لوضع المناهج التي كان من شأنها إخراجُ الأخبار المنقولة على درجة يقينيَّة كاملة، فظهرت المسانيدُ والجرحُ والتعديل وغيرُها من المناهج التي تتميز بها الحضارة الإسلامية حتى توصلتِ الإنسانيَّة إلى اتفاقِ صحيح المنقول مع صحيح المعقول.

- د. يحيى هاشم حسن فرغل: وجهة نظرٍ في العلاقة بين العلم والدين:

إن المعاصرة أو العلمانيَّة تستبعد الدينَ، وتعتمد على العلم. من هنا تبرز العلاقةُ بين العلم والدين، وهي بين ثلاثة اتجاهات:

الأول يرى ضرورةَ الفصل بينهما فصلًا تامًّا في الوسائل والنتائج؛ فلا ضير أن تتعارض نصوصُ المسيحية مع العلم، ولقد تبنى هذا الاتجاه بعضُ المسلمين المستغربين الذين اعتنقوا مذاهب إلحادية (وضعية)، ثم وجدوا أن الإسلام لا يقبل هذا الفصل؛ ذلك لأن الإنسان لا يستطيع أن يعيش بعقلين وقلبين.

والثاني: الاتجاه الديني، **وهو** وضعيةُ التوفيقِ بينهما في النتائج في ضوء كونِ المرجعية للعلم والدين، وهذا الاتجاه مرفوض؛ لأن العلم لا يُقر بمشروعيةِ استفادة الدين به، وهو مرفوض دينيًا؛ لأن جوهر الدين يقوم على كونه متبوعًا، وليس تابعًا، فإذا تنازل الدين عن سيادته المنهجية، فهو يتنازل عن كيانه وجوهره.

والثالث: يرى ضرورةَ المواجهة الهجومية بين الدين والفلسفة العلمية المتخفية وراء العلم؛ ليكون لأحدهما الكلمة العليا، وهنا تياران:

أ . تيار إسلامي : يجعل الكلمةَ العليا للدين، ويعترف للعلم بوسائله، ويستخدمها لتحقيق أهدافه العليا .

ب . هناك تيارٌ إلحادي يجعل الكلمة العليا للعلم، وعندئذ فهو ينكر على الدين نتائجَه ووسائله على السواء، ويحاول أن يقتلعه من الجذور، ويستند هذا الاتجاهُ إلى مجموعة من القواعد : الأولى : إنكارُ كل الغيبيات، وأن حتمية القوانين الطبيعية وقوانين التطور النقدي يمكن أن تغنيَ عن اقتراض وجود الله كتفسير للعالم . وكفايةُ المنهج العلمي في المعرفة والقيم يغني عن المناهج التي تقوم عليها الميتافيزيقا أو الدين .

د . عبد الحميد أبو سليمان : قضية المنهجية في الفكر الإسلامي :

توفر العلومُ الإسلامية النقليةُ معرفةً مرشدة بدلالة الوحي والعقل المسلم، ولذا فإن خطة البدء في إسلامية المجالات والعلوم يتطلبُ تبويبَ النصوص الإسلامية، وشموليةَ الرؤية الحضارية، ومقدماتِ العلوم الاجتماعية وأسسها، وفهم أبعاد الوجود الإنساني الإسلامي وحدة كلية وتعدد متكامل والغاية والقصد في نظام الكون والحياة، وموضوعية الحق والحقيقة في طبائع النفوس والعلاقات الاجتماعية الإنسانيَّة، وفي قضايا المقدمات الخاصة للعلوم الاجتماعية والإنسانيَّة الإسلامية التي هي في مجالات الإسلامية وعلم التربية؛ حيث يتطلب غرسَ القيم والمبادئ الإسلامية والتصورات الإسلامية الأساسية في نفوس الناشئة، لا يتم إلا بأسلوب يناسب حاجةَ تكوين نفوسِهم والمرحلة التي يمرون بها، أما الإسلامية وعلمُ السياسة فالدراسات السياسية يجب أن تفرقَ بين

منطوقِ الوحي وبين الاجتهادات وبين قرارات التشريع الاجتماعي والسياسي الحركي.

أما في مجال الإسلامية والعلوم التقنيَّة. فإن علماء الأمة ومثقفيها مطالبون بالوعي الكامل بطبيعة الحضارة الغربية وخصوصيتها وجذورها وإيجابياتها وسلبياتها، وذلك بإحكام المنهج الإسلامي السليم في الإفادة من هذه الإنجازات والإيجابيات وتلافي وجوه النقص والسلبيات.

د. طه جابر العلواني: **خواطر في الأزمة الفكرية والمأزق الحضاري للأمة الإسلامية**:

تجتاز الأمةُ الإسلامية مرحلةً من العجز وفقدان الهوية إزاءَ مواجهة عدة تراكمات تكاثفت عبر الأجيال، وقد حدثت محاولاتُ إصلاح منها تجربة الدولة العثمانيَّة التي انتهت بإنهاء الخلافة الإسلامية، كما فشلت محاولاتُ الإصلاح في العديد من الأقاليم الإسلامية، وكان من نتائج فشلِ هذه المحاولات أن نادى بعضُ مثقفي الأمة بالأخذ بالنموذج الغربي، مع القضاء على كل أشكال المقاومة، وظهر معسكران: الأول ينادي باقتلاع الإسلام، والثاني ينادي بتكييف الإسلام للواقع. لكن انتهى الأمر إلى تولى قادة يؤمنون بالوجه الغربي، مما أدى إلى مزيد من التخلف والمعاناة.

لقد اتفق الاتجاهان على أن وسائلَ التغيير هي الإصلاح بطريق الدعوة والعمل السياسي السليم واستقطاب مراكز القوى، ومن خلال تغيير مفاهيم الأمة.

كلا التياران يتحدان في الجذور الفكرية، لكن دائمًا يحدث بينهما تصادمٌ عند اقتسام الغنائم. بعد ذلك كانت هناك بوادرُ للصحوة تمثلت في تحديدِ أزمة الأمة على أنها أزمةٌ فكرية تندرج تحتها سائر الأزمات، وهي تحدث نتيجةً لاضطراب مصادرِ الفكر أو مناهجه.

إن سبيل الخروج من الأزمة يتمثل في تحديدِ مجال العقل، وبالتالي تحرير العقل المسلم من الانغلاق داخل أطروحات تبلورت في أمكنة وأزمنة معينة ومختلفة، وهذا يؤدى بدوره إلى حلِّ الأزمة الفكرية من خلال المراجعة الفكرية الشاملة، وإصلاحِ مناهج الفكر، وبالتالي فإن علماء الأمة مطالبون بتقديم رؤيةٍ حضارية متكاملة، وتحديدِ مواصفات الحضارة، وإعادة طرحِ القيم، واتباعِ مناهج السلف، ووضوحِ مفهوم صلاحية الشريعة، واستبعادِ النظرة الجزئية، وكسبِ ثقة الجماهير، وتحديدِ الخطوات العملية.

د. عبد اللأوي محمد: مشكلة المنهج عند المفكرين المسلمين المعاصرين وعند المحدثين:

محاولة إنشاء علوم إنسانيَّة إسلامية:

إن اصطدام الأمة بالحضارة الغربية أدى إلى ظهورِ اتجاهِ إصلاح الفكر الإسلامي، واتجاهِ الحداثة أو العصرية؛ فاتجاه الحداثة يرى الدينَ ظاهرةً اجتماعية، وهو اتجاه نَخْبَويٌّ يعتمد على العقلانيَّة المريحة المحلقة فوق الواقع، وبالتالي فقد أتى بمفاهيمَ اجتماعيةٍ وسياسية خارجة عن الرؤية الإسلامية

للكون والحياة والإنسان، وبالتالي هيئت العالمَ الإسلاميَّ للغزو الثقافي والتبعية السياسية والاقتصادية.

أما الفكر الإسلامي المعاصر فيحاول أن يفسرَ الحركة الاجتماعية والتاريخية للشعوب الإسلامية انطلاقًا من مفهوم الرجوع إلى الأصل، والتفتحِ بمعنى تجاوز الاجتهادات النابعة من الأصل، والعودةِ للقرآن والسنة لإخراج اجتهادات جديدة منهما معتمدة على التأثير المتبادل بين الماضي والحاضر والمستقبل والمكان.

ومنذ أن ظهر فكرُ التجديد على يد جمال الدين الأفغاني وتلامذته، فقد ركَّز هذا الفكر على فقه الأصول، وهذا بدوره أدى إلى ظهورِ تصورٍ شموليٍّ للفكر الإسلامي، وإلى ظهورِ نظرةٍ انتقادية للفكر الغربي والفرق القديمة، والمطالبةِ بالانطلاق من القرآن والسنة، وهذا من شأنه رفعُ الأمة إلى التحرر السياسي والثقافي والاقتصادي؛ وذلك لأن القرآن والسنة يقدمان نموذجًا معرفيًّا يوازن بين الدين والدنيا والغيب والشهادة.

هنا يظهر الفارق بين الفكر الإسلامي المعاصر والحداثة؛ فالفكر الإسلامي بنموذجه المعرفي يسعى إلى تحويلِ الواقع بينما اتجاه الحداثة بحكم نموذجه المعرفي فيسعى إلى تبرير الواقع. ولقد شهد التاريخُ الإسلامي آثارًا سلبية لتبني اتجاه الحداثة قديمًا؛ حيث اعتبرت الشريعة تحليقًا في المثل، فتحولت الخلافة إلى ملك. وهنا خرج الفكرُ الإسلامي المعاصر بمنهج جديد يتمثل في العقل المرتبط بالشريعة بصفة تعبدية، وفيها يرتبطُ العقل بعالم الغيب والمحيط الاجتماعي.

وهنا تظهر الحاجةُ إلى تحديد هويةٍ إسلامية للعلوم الاجتماعية والإنسانيَّة بتبصره عن المفاهيم الغربية، مثل صراعِ الطبقات، والفصلِ بين الدين والدولة ... وغيرها من المفاهيم. وهنا ينطلق الفكرُ الإسلامي المعاصر من المنهج القرآني الذي يُنفِّر من التجريد ويتعامل مع الواقع لتغييره.

وهنا عند إنشاء علوم إنسانيَّة إسلامية فإن الظواهر الإنسانيَّة يتم تحليلُها من زاويتين مترابطتين؛ الزاوية العقلانيَّة والسوسيولوجية والزاوية الدينيَّة؛ فلا تناقض بين البعد الميتافيزيقي والبعد الاجتماعي. فمفهوم أمةٍ إسلامية يقتضي علومًا اجتماعية إسلامية، وهنا نلاحظ أن الحداثة بعيدةٌ عن واقع الأمة؛ لأنها تعتمد على قيمٍ غربيةٍ لدراسة أحوالها، أما الفكرُ الإسلامي المعاصر فهو أقرب إلى المستوى العلمي من الحداثة لانطلاقه من الواقع، وهنا نجد أن الرؤية الاجتماعية الإسلامية تهدف إلى ربطِ عالم الشهادة بعالم الغيب، وهي تتأسس على العلاقة بين العقل والشرع، وأن الفكر الإسلامي المعاصر بجوانبه الفقهية والفلسفية المتداخلة يهدف إلى تغييرِ المجتمع، وبالتالي يمكن للدين أن يسهمَ في توجيه الدراسات وتدعيمِها عن طريق المبادئ والمفاهيم المرتبطة بفطرة الإنسان وبتطور المجتمعات البشرية عبر التاريخ، ومن هنا يفتح الدين آفاقًا واسعة.

٢ - بحوث ومناقشات المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي: المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: الجزء الثاني، ٤٤٢ صفحة.

- **د. حسن عبد الله الترابي: منهجية التشريع الإسلامي:**

كان الدافع الأولى للدعوة الإسلامية تذكيرًا للأمة الغافلة بأصول الإسلام، ثم انتقلت إلى مرحلةِ التدبر والعمل، وطرحت قضايا التطبيق. لكن مع مرور الوقت تراكم تراثٌ فقهيٌّ هائل أصبح عائقًا بسبب تبدلِ أسباب المصالح والمفاسد وعلاقات التعامل، وبدلًا من الانطلاق في الاجتهاد وَضَعَ بعضُ المنغلقين شروطًا للاجتهاد أرهبت المجتهدين، لكن لأن الحاجات قائمة الآن وتتطلب الاجتهاد، فقد تصدى للاجتهاد مجموعةٌ من العلماء، ويفضلون تسمية أنفسهم مفكرين. لكن الذي ميَّز هذه الاجتهادات أنها تغافلت المدخل والمنهج، فكانت اجتهاداتهم تعكس فوضى منهجية. وقد يرى البعض أن منهج أصول الفقه يقدم الأحكامَ والتشريع الذي يعصم من الزلل والفرقة، فهذا خلط بين أصول الدين (قرآن وسنة) وبين أصول التفقه ومناهج تنزيله على الواقع، فهذا يدخله الرأي غير المعصوم ذلك لنسبته إلى البيئة الثقافية التي نشأ فيها.

ومهما يكن فإن تراكم التجارب التاريخية في التعبير والتفكير ينشئ دواعي التجديد. لذلك يجب أن يصلح المنهج الأصولي الجديد لتنظيم الثورة الاجتهادية، ويعصمَها من الضلال والإرباك.

ولكي يتم صياغةُ منهجية توحيدية فيجب أن يكون قوامُها الشمولَ والإحاطة بأبعاد الوجود والبشر، ثم العدل والاستقامة والقصد والتوازن. لكن الفقه الإسلامي ركَّز على خصوصيةِ الأحكام وضيع الأصل تمامًا في زحام المدونات التشريعية الرسمية والفقه الخاص، مما أدى على إخضاع المجتمعات الإسلامية إلى الأحكام الوضعية، وظهر التشريعُ الرسمي السلطاني، وحدث فصلٌ بين فقه العمل وفقه العقيدة. فالمصادر الإسلامية تتصف بالشمول، فتجمع بين الصفويةِ والشعبية، فلا مكان لطبقة معينة تصدر أحكامًا يلتزم بها الجميعُ، فالعلم والاجتهاد حركةُ مجتمع. كذلك تجمع هذه المصادر بين الأصالة والعالمية؛ حيث تمكن الأصالة من امتحان الوارد علينا من خارج الملة، وبالتالي مخاطبته للفطرة السليمة التي هي وسيلة الإسلام للعالمية.

فيما يتعلق بالشمول في مسالك النظر للأحكام: فإن ذلك يجب أن يتم من خلال الانتقال من الواقع إلى التجريد والعكس، وهنا لا بد للفقيه أن يعرف تاريخ تنزيل النصوص على الواقع، ومعالجة الواقع في ضوئها، كذلك لا بد أن يراعي هذا المنهج الظاهر والباطن في الإنسان، مع ملاحظة المقاصد العامة للشريعة مع إدراك الجزئيات التي تندرج تحتها، وكذلك مراعاة الأحكام القطعية التي جاء بها النص والمرونة في جوانب أخرى.

ويحقق هذا المنهجُ الوحدةَ والتوازن بين النظام والحرية؛ حيث يراعي الوحي فردية الإنسان الفذ وطبيعة الجماعة المؤمنة، وكذا خطاب النص ابتداء، وليتفاعل الفرد بعقله مع النصوص فهمًا وتطبيقًا ويخرجه من الاتباع على الإبداع؛ حيث

يبدأ الفرد باتباع السلف الصالح، ثم يبدع ما يناسب بيئتَه، وهو هنا مع التزامه بمذهبية معينة إلا أن هذه المذهبيةَ تقدم له مساحةً من الحرية في مجال التكاليف التي يحاسب عليها.

محمود أبو السعود: المنهجية للعلوم السلوكية الإسلامية:

المنهجية وسيلةُ البحث للتوصل إلى القواعد المقررة لأحكام العلوم. ولقد سارت المنهجية الإسلامية منذ نشأتها في درب مختلفٍ عن الدرب الذي اتبعته المنهجيةُ الغربية؛ حيث بدأت في جوٍّ علمي متحرر، واتخذت من القرآن أسلوبًا للتفكير والتدبر، ثم جاءت السنة بإضافة الاجتهاد، فهي القواعد الأساسية المستمدة من المثالية الإسلامية.

لما كانت غايةُ العلم في الإسلام هي تحقيقَ مصالح العباد في نطاق شريعة الله، لذلك كانت المنهجيةُ الإسلامية ذاتَ طابع متعلق ببنية العلم، ولذا فإن المنهجية قسمان: قسم عام غير مقيد بوصف قيمي، بمعنى أنه ينسحب على كل منهجية (مثل الاستنباط والاستقراء والقياس وغيرها)، وقسم يتعلق بالعلم ذاته من حيث الموضوع والغاية، فاختلاف موضوع العلوم الطبيعية عن موضوع العلوم الإنسانيَّة يعني اختلافَ المنهج، وكذلك اختلافُ غاية العلم الوضعي عن العلم الشرعي يتطلب اختلافَ المنهج أيضًا.

لو تناولنا المنهجية وعلم أصول الفقه فإننا نجد أن الفقه مقسمٌ إلى فقه عبادات وفقه معاملات، وفقهُ المعاملات هو العلوم الاجتماعية السلوكية، ولما

كان الفقه يتضمن الأحكام العملية، ويتضمن وصف الحكم من ناحية معنوية، فإن العلوم الغربية قد أهملت الجانبَ المعنوي انطلاقًا من فلسفتها المادية.

أما عند النظر لعلم أصول الفقه، فإننا نجد أنه يتضمن العلومَ السلوكية والمنهجية، ولكنه يحتاج إلى تطور بما يلائم العصر الحاضر. وهنا نجد قضايا رئيسية تتعلق بالتطور مثل قضية تاريخية الحدث الذي نزل فيه الحكم التشريعي، وكذلك مدى الاختلاف بين الأئمة في الرجوع إلى السنة سواء من حيث صحتها أو تأويلها، وكذلك اختلاف العلماء حول مفهوم "الإجماع"، حتى إن تحقيقه عند بعض الأصوليين غير مقصود، ولا معقول. أما الاجتهاد فلا خلاف حول حاجة الأمة له في العصر الحاضر.

. د. عبد الحليم عويس: القرآن والسنة كمصدر لتفسير التاريخ:

الظاهرة الحضارية في القرآن والسنة:

إن الوجود التاريخيَّ هو وجود عامٌّ لا فضل فيه للإنسان، أما الوجودُ الحضاري فهو يقوم على الإنسان نفسه؛ حيث يكون لإرادته ووعيِه وحركته الفضل في قيام أية حضارة إنسانيَّة.

أما بناء الحضارة فيحتاج إلى إنسانٍ مؤهل للقيام بالدور الحضاري، وفكرٍ يقود خطوات هذا الإنسان، وأشياء يستطيع الإنسان من خلالها إبرازَ فكره، وتنهار الحضارات عندما يحدث خللٌ بين هذه العناصر الثلاثة.

ولقد حظي الإنسانُ بكثير من الاهتمام من القرآن والسنة؛ حيث بيَّن القرآنُ وظيفة الإنسان، وهي الاستخلاف مزودًا بعلم الأسماء والاختيار، أما أحاديث الرسول فكلها تشير إلى تركيزه على بناء الإنسان.

أما الفكر أو المنهج فلا بد أن يكون إيجابيًّا وديناميكيًّا يقدم تفسيرًا لعلاقة الإنسان بالإنسان، وعلاقتِه بالكون، وعلاقتِه بخالق الكون.

أما الأشياء: فإن الأرض التي يعيش عليها الإنسانُ لها قيمةٌ لا تنكر، فهي مناطُ الزراعةِ والرعي ومرتبطة بالتصنيع.

سقوط الحضارة من منظور إسلامي:

يركز القرآنُ والسنة على التداعي الداخلي للحضارة، فيكون هو العاملَ الأساسي في سقوط الحضارة، وهنا يكون للذنوب والآثام والفواحش دورُ الممزق للانسجام بين خلايا المجتمع، وهنا تمر عمليةُ السقوط بمراحل، الأولى مرحلة فساد الفكر؛ حيث يوفر ذلك بيئةً لنمو جراثيم الانحطاط الأخلاقي، ويتبع ذلك الضلالُ الفكري عن طريق اتباع الطواغيت أو المذاهبِ الفكرية المنحرفة أو المترفين.

وفي هذه المرحلة قد تظهر طبقةٌ من المثقفين المضلين الذين يخدعون الناسَ بالكلمات المبهمة. ويؤازرهم في هذا المنافقون الذين يستخدمون علمَهم في تبرير الأوضاع والتماس الأعذار للسقوط والساقطين، أما المرحلة الثانيَّة فهي مرحلةُ فساد السلوك، فالسلوك السيئ يترتب على الفكر السيئ، فشيوع الآثام يعد

عقوبة وتمهيدًا لأخذ الأمة وإهلاكها، وهذا هو الاستدراج الإلهيُّ الذي أكد عليه القصصُ القرآني دائمًا.

ولقد أوضحت القراءة التاريخية أن الأمم الضعيفة أخلاقيًّا والقوية ماديًّا وعلميًّا تنهار أمام الأممِ المتمسكة بالأخلاق الحميدة؛ فسقوط الفرسِ والروم أمام المسلمين هو أكبر دليلٍ على ذلك، وفسادُ السلوك يظهر في عدمِ التفرقة بين الحلال والحرام، ومحاباةِ الكبار، والتجرؤِ على الفتوى، والعكوفِ على وسائل الترف، وسيادةِ بعض المجرمين، والإعلانِ بالخمور والزنا، وبروزِ النساء متبرجاتٍ. وتتميز هذه المرحلة بتبلد الحس، وتسيطر الأشياءُ على القيم، وسيادة قيم الوهن، وانتفاء روح الإخلاص والصدق.

أما المرحلة الثالثة، فهي مرحلة الانهيار؛ حيث تبدأ الحياةُ الاجتماعية بالتعرض للضربات الداخلية والخارجية؛ حيث تظهر الفتنُ والمشكلات التي تقع بين المسلمين من داخلهم وينقسمون شيعًا وأحزابًا.

- د. محمد ضيف الله بطاينيَّة: المنهجية الإسلامية (نظرة على الفقه):

في عصر الرسول والخلفاءِ الراشدين كان الإسلام والحادثة الواقعة والعقل أو الفهم المسلط عليهما أمورًا ثلاثة تشكل أبعادَ المنهج الإسلامي.

بالنسبة للمنهجية الإسلامية والمنهجية المعاصرة: فالمنهج التجريبيُّ يهيمن على مناحي العلم والمعرفة بالإنسان، وما حوله ثم اعتمد الاستقراءُ الذي يشمل المنهجَ التجريبي وغيرَه من المناهج

لكن المنهجية الإسلامية تختلف فيها الأشياء؛ لأنها ذات بعد فكري لاعتمادها روحانيَّة عقائدية، أما المنهج التجريبي فيعرف خواص الأشياء للانتفاع بها.

بالنسبة للمنهجية الإسلامية بعد عصر الرسول والخلفاء الراشدين: فلم يكن خلفاءُ بنى أمية على حالٍ من سبقهم من الخلفاء، وكذلك خلفاء بنى العباس في الاجتهاد والاستنباط، لذلك صاروا يطلبون عونَ العلماء الذين لازموا الخلفاء. أما التراثُ الفقهي وبناؤه الشامخ: فقد نشأ معظمُه على أيدي العلماء الذين اعتزلوا الخلفاء، أمثالَ جعفر الصادق وأبي حنيفة والشافعي وغيرِهم، لكن تلامذة الأئمة تمسكوا بمناهجهم حتى جعلوها أصلًا. ومع ذلك فإن ما أفرزه العلماء لا يقف حائلًا دون الرجوع إلى الكتاب والسنة.

. د. حسن عبد الحميد عبد الرحمن: الأبعاد الحقيقية لمنهجية الفكر العربي الإسلامي (المنهج في النسق الفقهي الإسلامي):

لقد طور المسلمون نوعين من المعارف: العلوم العربية الإسلامية، والعلوم الدخيلة، فهل المنهج المتبع مع النوعين واحد أو المستخدم مع الأفرع المختلفة للنوع الواحد واحد؟ إن المتحدثين عن المنهجية الإسلامية وحصرهم لها في إطار العمليات المنطقية الاستدلالية من تشبيه واستقراء واستنباط إنما حصروا العلم في مرحلته الأولى، وهي المرحلة الوضعية، ولم يسيروا مع أي علم في مراحله التالية، فالفقه يمثل التشريع للمجتمع، أما أصول الفقه مهمتُه التشريع للعقل.

القسم الأول: نموذج تفسيري لارتباط العمليات العقلية ـ المنهجية بنشأة العلم وارتقائه:

إن الابستمولوجيا الارتقائية تعتمد على الدراسات الفردية والجماعية التي تتبعت تحليلَ هياكل التفكير المنطقي، فهي قادرةٌ على تقديم نظرية في العلم؛ حيث تنتقل من المعارف الأدنى إلى المعارف الأعلى، وتحقق توازنًا بين مراحل تطور العلم ومراحل تطور العقل الإنساني، وتقدم نظريةً شمولية متكاملة للمعرفة، وأن مفهوم التراجع الزمني المعرفي المنبثق من الأبستمولوجيا الارتقائية هو الذي يمكن من ربط ماضي العلم بحاضره ومفهوم الاستعارة بين العلوم، وهو يعني أن أي علم في بداياته الأولى يعتمد على استعارةِ مفاهيم ومناهج العلوم السابقة عليه استنادًا على هذين المفهومين، فإن أي علم يكون مثل الوليد البشري لا يولد كاملَ القوى، ولكنه يتطور مع مرور الزمن، فالعلم يمر بثلاثِ مراحلَ أساسية؛ المرحلة الوضعية، ثم المرحلة التجريبية، ثم المرحلة الاستنباطية. فالمرحلة الوضعية هي مرحلةُ التراكم المعرفي الأولي، والعمل العلميُّ الأساسي فيها هو عملٌ تصنيفي، ويستخدم فيها قياسَ الشبه أو المماثلة في تصنيف موضوعاتِ العلم وظواهره، أما المرحلة التجريبية، فهي تقوم على الاستقراء، وهنا يحاول العلماءُ استخلاص المبادئ العامة التي تنظم الظواهرَ التي تم تصنيفها بصورة مبدئية في المرحلة الوضعية.

أما المرحلة الاستنباطية : فإن العلم قد تطور على مستوى الوسائل العقلية المنهجية، وعلى مستوى مفاهيم العلم ومبادئه الأساسية، وفي هذه المرحلة ينتقل العلمُ إلى مرحلةِ الصياغة النظرية لقواعد العلم من خلال الاعتماد على البرهان.

القسم الثاني : تطبيق النموذج التفسيري السابق على النسق الفقهي الإسلامي :

بالنسبة للفقه هناك من يرى أنه ليس له علاقةٌ بالدين، ومن يرى أنه مرتبط بالدين ارتباطَ الجزء بالكل، وهناك من يرى أنه يرتبط في بعض قواعده بالدين.

بالنسبة للمرحلة الوضعية، فقد كانت واضحة في القرآن نفسه؛ حيث سرد قصص الأمم السابقة، ومن أُرسل إليهم ومدائح ومذامَّ أفعالهم. وبالنسبة لظاهرة الاستعارة من الفقه الجاهلي، فقد وقف الإسلامُ مواقفَ مختلفة من العرف الجاهلي؛ حيث أقر طائفة منها، وألغى طائفة، وأبقى أصل طائفة، ولكن عدل في حكمها، ومن أمثلة ذلك الزواجُ الذي أقرَّه الإسلام وقَبِله، والظهار الذي رفضه الإسلام، والخلع الذي طوره الإسلام، وهنا تم حصرُ جميع أشكال الزواج وجميعِ أشكال الطلاق من خلال استخدام قياس الشبه أو المثل.

كما اعتمدت هذه المرحلة أيضًا قياسَ الغائب على الشاهد، فقد كانت تُقاس الحالات الطارئة الجديدة على الحالات التي نزلت بصددها أحكام قرآنيَّة، أو نظمتها أحاديثُ نبوية. والملاحظ أن الأحكام الفقهية التي تتم وفقًا لمفهوم المماثلة هي أحكام بسيطة تمثل حالات طارئة معزولة.

بالنسبة للمرحلة التجريبية الاستقرائية : فالقرآن والسنة يشيران إلى الطابع التجريبي العملي للتشريع؛ حيث اتخذ أشكالًا مختلفة، منها : الحاجاتُ العملية وآياتُ الأحكام التي نزلت بالمدينة لحاجة المجتمع في هذه المرحلة لها . ومنها النسخُ في آيات القرآن والسنة النبوية . ومنها الطابعُ التدريجيُّ في نزول بعض آيات الأحكام مثل تدرجِ تحريم الربا، وتدرج تحريم الخمر، ومنها الشكلُ الاستقرائي بالمعنى الدقيق لبعض القواعد الفقهية؛ حيث استخدام الفقهاءُ الاستقراءَ الكامل والناقص .

بالنسبة للمرحلة الاستنباطية فإنها المرحلة التي يتَّسم فيها العلمُ بالنسق المفتوح الذي يقبل التعديل الجزئي في مسلماته ونتائجه، بناءً على متطلبات الواقع، ولكي يصل العلم لهذه المرحلة فلا بد من توافر إمكانيَّةِ الصياغة العامة المجردة للقاعدة، ونظرية في العلم تحدد بطريقة دقيقةٍ ونهائيةٍ مصادر التشريع، ولقد كان الفقه الإسلامي يضم أكثرَ من نسق (الحنفي والمالكي والشافعي والحنبلي)، لكن الشافعي يعتبر أكثر تصريحًا بنظرية العلم .

القسم الثالث : النتائج التي تترتب على إعادةِ بناء المنهج في النسق الفقهي الإسلامي :

إن النموذج الارتقائي يسمح لنا بردِّ مقولة المستشرقين التي تقول : إن الفقه الإسلامي قد أفاد من القانون الروماني أو غيره من الأنظمة القانونيَّة السابقة على اعتبارها عبثٌ لا طائل من ورائه، وأن الفصل بين علم الفقه وعلمِ أصول الفقه هو فصلٌ فلسفي وغير منطقي، فالعلاقة بينهما مثل علاقةِ العلم بنظريته، وأن

القياس لا يمثل المنهج الفقهي إلا في المرحلة الأولى فقط الخاصة بتأسيس القاعدة الفقهية، وليس له علاقةٌ بتطبيقها، وأن قياس الشبه لا يقيم علمًا، ولا يؤسس نظامًا معرفيًّا، وكذلك فقدان كثير من المؤلفات الحديثة في ميدان الدراسات المنهجية الإسلامية لجانب كبير من أهميتها، إما بسبب سذاجةِ الإشكالية التي تقوم عليها أو بسبب خطئها، وكذلك أن السبب الرئيسي الذي من أجله فقد جانب الصواب غالبية من كتب عن المنهج الفقهي هو أنهم فصلوا المقالَ في المنهج عن المقال في النسق الفقهي نفسه.

د. أكرم ضياء العمري: منهج النقد عند المحدثين مقارنًا بالميثودولوجيا الغربية:

كان الصحابة يحفظون أحاديثَ رسول الله والبعض منهم سُمح له بتدوينها، ولكن لم تكن هناك حاجةٌ لتدوينها في عصر الخلفاء والتابعين؛ حيث لم يكن هناك خشية من الكذب.

ومع ظهور الوضع بدأت الحاجةُ على منهجيةٍ لتسجيل الأحاديث أقامها جهابذة العلم على قواعد تبلورت في ظهور كتاب في علم مصطلح الحديث للرمهرامزي (ت ٣٦٠هـ)، ثم تطور العلم على يد الخطيب البغدادي.

أما أوربا، فقد بدأت تكون منهجًا نقديًّا لتراث اليونان والرومان حتى تبلور استخدامُ المنهج في القرن التاسع عشر.

لقد نشأ المنهج النقدي الإسلامي نشأةً مستقلة فلقد احتاط المسلمون منذ جيل الصحابة في رواية السنة، ومع ظهور الفرقِ وبداية الوضعِ بدأ الاهتمامُ

بالأسانيد والتفتيش عن عدالة الرواة وضبطهم، والتأكدِ من لقائهم بعضهم البعض.

لقد استخدم المسلمون أساليبَ للنقد، منها المقارنة؛ حيث يعتبر جمعُ طرق الحديث والمقارنة بينها من أميز أساليب نقد الرواية، ومنها الوقوفُ على أوجه الإتقان في أسلوب المحدث، بحيث يتمكن من معرفة ما ينسب إليه من مرويات من خلال مشابهتها لأساليبه أو مخالفتها، ومنها الاهتمام بشهودِ العيان وكثرتِهم، فتعدد طرق الرواية كان من أهمِّ ما يثبت صدقَ السنن، ومنها وضعُ شروط للراوي والمروي، فلقبول روايةِ الراوي لا بد أن يكون مسلمًا وعادلًا وصادقًا سليمًا من كل صفة تخل بمروءته ودينه، وأن يكون فاهمًا لما يحفظ.

أما المروي: فقد اشترطوا أن يكون مسموعًا على العلماء، وليس مأخوذًا من الكتب والنسخ دون تملك حق روايتها، ومنها اشتراطُ الملاحظة العلمية المقصودة، فلا ينشغل الباحثُ بغير الرواية.

فيما يتعلق بالنقد الباطني السلبي: فقد اهتم المحدثون بالكشف عن اتجاهات الراوي وميولِه العقدية والسياسية، فرفضوا مروياتِ من كان هدفُه البدعة أو الهوى وحب الشهرة.

أما نقد المتن: فقد تصدى له جهابذةُ نقد السند، فقد أجمل ابن القيم بعضها مثل اشتمال المتون على المجازفات ومخالفتها للحس وسماجة معناها وركاكة أسلوبها، والمناقضة لصريح القرآن والسنة الصريحة، أو لأنها لا تشبه كلامَ

الرسول أو لادعائها على النبي فعلًا ظاهرًا بمحضر الصحابة، وأنهم اتفقوا على كتمانه.

أما من له حق الرواية. فقد اشترط المحدثون أنه لا يجوز ذلك إلا لمن تحمل العلم بطريقة معترف بها، وهي السماع على الشيخ أو القراءة عليه أو الإجازة أو المناولة أو الوجادة.

لقد تمسك بعضُ المحدثين بالرواية باللفظ، وبعضهم أجازها بالمعنى بشرط أن يكون الراوي فقيها بصيرًا بدلالات العربية وأساليبها.

لقد اتسم منهج نقد الحديث بالمرونةِ في التعامل مع الروايات والأحاديث. أما ما تعلق منها بالعقيدة والشريعة، فقد تعرض لنقدٍ شديد في حين يخفف المنهج شروطَه أمام أحاديث الرقائق والترغيب والترهيب.

أما ما توصل إليه منهجُ النقد عند المحدثين، فهو آخر ما توصلت إليه الميثودولوجيا الغربية، مع إغفالها لجوانب هامةٍ تتعلق بالحاجة العقدية للباحث.

د. **عبد الرحمن طه. في تقويم المنهجية المنطقية لعلم الكلام من خلال مسألة المماثلة في الخطاب الكلامي:**

المتكلم عند المسلمين من كان معتقدًا بالتسليم بما جاء في الكتاب والسنة، وناظرًا في طلب الفكر لشيء مخصوص، ومحاولًا لإثبات دعاويه في العقائد، أو بانتقاد دعاوي الغير، وهكذا يتضح أن علم الكلام يجمع بين أصولِ النقل السمعية ومبادئ العقل الوضعية، ولذلك كان للمتكلمين فضلٌ في مواجهة التيارات الاعتقادية غير الإسلامية والاتجاهات المادية الإلحادية.

ولقد انتهجوا في أبحاثهم طرقًا استدلالية تمتاز بالتجريد والصراحة، واتبعوا في تحليلاتهم أساليبَ تمتاز بالعمق والطرافة.

عند تناول مسألة الذات والصفات. فقد تفرق أهلُ الكلام إلى أهل التمثيل الذين جوَّزا على الخالق من الأوصاف ما يجوزونه على الخلق، وأهل التعطيل الذين يحصرون أنفسهم في سلب الصفات، وأهل التأويل الذين يصرفون الألفاظ عن معانيها الظاهرة، وأهل الإثبات الذين يتقيدون بظاهر ما جاء في الكتاب والسنة.

بالنسبة للتنسيق المنطقي لنظريات المماثلة الكلامية: فهناك خصائصُ المماثلة المشتركة بين النظريات الكلامية، ومنها أن كل ذات تتصف بصفات، وأن المماثلة بين الذوات تثبت بطريق الصفات، وتتميز المماثلةُ بخاصيةِ الانعكاس، وخاصيةِ التناظر، وخاصيةِ التعدي، وخاصيةِ التبادل، ويؤمن غالبيةُ المتكلمين باستحالة الجمع بين المثلين.

أما أصنافُ المماثلة الكلامية: فمنها المماثلةُ الكلية، والمماثلة الجزئية، والمماثلة الذاتية العامة، والمماثلة الذاتية الخاصة.

أما أنساق المماثلة الكلامية: فمنها نسقُ المماثلة المهملة الجزئية، ونسقُ المماثلة المهملة الكلية، ونسق المماثلة المقيدة العامة، ونسق المماثلة المقيدة الخاصة.

فيما يتعلق بتقويم المنهجية الكلامية من خلال مسألة المماثلة: فإن هذه المنهجية قد خرقت مبدأ الثالث المرفوع، ومبدأ عدم التناقض ومنطق القيم الثلاث، حيث يتمثل مبدأ الثالث المرفوع في القول بأن الشيء إما صادقًا أو كاذبًا

لا ثالثَ لها، ومبدأُ عدم التناقض هو الشيء لا يمكن أن يكون صادقًا وكاذبًا، ومبدأ القيم الثلاثة، وهو كاذب أو صادق أو واسطة بينهما.

أما فيما يتعلق بالمماثلة والاستدلال القياسي فإن أبرز ما اعتمد عليه المتكلمون استدلالاتٌ حجاجية لا برهانيَّة، لكن ذلك قد يؤدي إلى إفساد طرق التبليغ وطرق التفكير.

بالنسبة للمماثلة ونظرية العوالم الممكنة: حيث يقول أصحاب هذه النظرية: إن كل ذات أشباه متعددة، وأن الواحد يقبل الانقسام، والمتكلمون لا يؤمنون بهذا.

فيما يتعلق بمعالم نظرية كلامية إسلامية: فالكلام على قانون الإسلام يجب أن ينبني على أن المتكلمين عاقلان، وأن الواحد منهما يشرك الآخر في تعقيل المسألة العقدية المطروحة، أما خصائص المعاقلة الكلامية فإنها تقوم على أمرين:

أ: مبدأ الإقرار للغير بنفس الحقوق والواجبات المؤسسة للعاقلية.

ب: مبدأ اتباع قوانين سلوكية مشتركة.

وعلى هذا فإن مميزات المنهج العقلاني في الكلام هي أنه منهجٌ علمي ومنهجٌ يقوم على المفاعلة.

د. سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل: بناء المفاهيم الإسلامية السياسية ضرورة منهاجية:

المنهج هو المفاهيم التي يوظفها الباحثُ في معالجةِ موضوعه والطريقةُ التي يوظفها بها، وأن عملية استخدام مفاهيم غربية هي عمليةٌ تهدف إلى تنحية

المفاهيم الإسلامية، وتقديم بدائل غربية لها، وإحداث تشويش، وهذا يؤدي بالباحثين الإسلاميين إما الاستجداء لمشابهة المفاهيم الإسلامية وقياسها على المفاهيم الغربية أو موقف الرافض الذي لا يقوم ببناء البديل.

إن المفاهيم الإسلامية هي منظومةٌ من المقاييس التي تستثمر في غربلةِ المعارف الإنسانيَّة وتقييمها.

لقد ظهرت أربعُ محاولات لبناء المفاهيم الإسلامية:

١ - الاعتماد على البناء الإجرائي من خلال المؤشرات للمفاهيم الإسلامية.

٢ - طريق التجديد اللغوي.

٣ - ملء الفراغ في دائرة المفاهيم مما يسمى بمنطقة العفو.

٤ - التعلق بشكلية المفاهيم دون أن ترتبطَ بالحركة أو السلوك.

فيما يتعلق بالمؤشرات والاتجاه الإجرائي في بناء المفاهيم الإسلامية: فإن هناك أسسًا منهاجية وفكرية للمؤشرات، منها اهتمامُ الرؤية الإسلامية بالإنسان كوحدة كلية لا ينفصل فيه الجانب المادي عن المعنوي، وهي تنفى إمكانيَّة قيام تجارب مضبوطة في النظريات والدراسات الاجتماعية والسياسية؛ لأن الشخصية الإنسانيَّة لا يمكن حصر أبعادها، وأن القياس لا يستطيع الباحث أن يتيقنَ من نتائجه بدرجة تمكن من فهم الحياة الإسلامية، وهي تقدم فهمًا متميزًا لما يسمى في الدراسات الإمبريقية بوحدة الدراسة، وكذلك تنظر الرؤيةُ الإسلامية للعلاقة بين الكم والكيف نظرة خاصة؛ حيث تركز على القدرة

والفاعلية، ولا تعتبر الكثرةُ على حق لكونها كثرةً، وهذا واضح في مفهوم حساب الزكاة والربا مع عدم الوقوف على الظاهر.

بالنسبة للتجديد اللغوي وبناء المفاهيم الإسلامية: فإن اللغة ينظر إليها على اعتبار أن هناك لغةً قديمة لا تتسع للتطور الحضاري الذي يحتاج إلى لغة جديدة، وهنا خلط بين ثوابت الوحي المسطور واللغة القابلة للتطور والتطوير، فهناك مفاهيمُ لا يمكن الاستغناءُ عنها مثل الشورى والبيعةِ والخلافة.

فيما يتعلق بمنطقة العفو وبناء المفاهيم الإسلامية: فإنها جعلت منطقةَ العفو منطقةَ فراغٍ لا يحدها حدود، وليس لها ضوابطُ إلا التفكير من خلال استخدام الفعل مستبطنة بذلك رؤية علمانيَّة.

فيما يتعلق بالتخيل وبناء المفاهيم: فإنها تشكل محاولةً لتجريد المفاهيم الإسلامية من حقيقتها وجوهرها؛ حيث استندت إلى تبرير الواقع، وهنا تم ترديدُ المفهوم في العقل ومقصوده في الحركة والعمل، وفي معناه والمقصود منه.

إن عملية بناءِ المفاهيم الإسلامية تؤكد على الشمول والكلية في النظرة للمفاهيم المشتقة من نظام الإسلام، ولا بد من مراعاة الجوانب التالية:

١ - العقيدة وبناء المفاهيم الإسلامية؛ فالعقيدة تعني الارتباط القوي المحكم الثابت والمستمر والمستقر بين القلب والعقل وبين فكر أو رأي أو مفهوم أو منهج معين، وهنا يبرز دورُ الكلمة الطيبة وتأثيرها.

٢ - المفاهيم والتقليد للغرب: رؤية إسلامية؛ لما كانت المفاهيم عبارة عن كلمات فلا بد من إجراء تغييرٍ جذري في بناء المفاهيم، والتأكيدِ على صفتها

وطبيعتها ومصادرها وأدواتها الإسلامية، مع النهي عن التشبه بالغرب أو نظيره استنادًا إلى شرعية تحويل القبلة الذي يُفهم منه أن التحول عن المفاهيم الغربية أولى؛ حيث تكون مدخلًا للغربة.

٣ - اللغة أداة البيان: كل لغة تؤول إلى مسلمات تنزل منزلةَ القيم؛ فاللغة أداة التفكير والبيان.

٤ - الوحي المصدر الأساسي لبناء المفاهيم الإسلامية السياسية: حيث يكون الوعي بالقرآن وتدبر السنة وفقهها له قيمةٌ لدى الدارسين والباحثين، وله قيمته في مواجهة الفتنة بالمناهج الشائعة في الغرب والشرق.

٥ - الخبرة وبناء المفاهيم الإسلامية السياسية: الخبرة تعني النظرَ الواضح والمعرفة الشاملة العميقة كمقدمة لحركةٍ فعلية وممارسة عملية، ولو نظرنا للخبرة التاريخية نجد أنها لعبت دورَها في تشويه المفهوم، وربما تفريغه من جوهره ومعانيه الأصيلة، حتى إن مكمن الخطر ظهر في الاستسلام للواقع الكئيب الذي سيطر على فقهنا عدة قرون، حتى رضي باغتصابِ السلطة، وأعطى الحكام المتغلبين صفةَ الشرعية، أما الخبرة الغربية والمفهوم، فقد أدت سيادة المفاهيم الغربية إلى اضطراب الصورة حول السياسة الإسلامية؛ ذلك لأن المفاهيم الغربية مضطربة في ذاتها؛ فالديمقراطية استُعملت للدلالة على معانٍ متفاوتة كل التفاوت.

بالنسبة لخبرة الواقع المعاش والمفاهيم: فالبحوث تعتبر الواقع مصدرًا للمعلومات، وبالتالي مصدرًا لبناء المفاهيم، وأساسًا لبناء أي نظرية هذا بالنسبة

للرؤية الوضعية، أما الرؤية الإسلامية في التعامل مع الواقع: فتقوم بفهم المشكلة أولًا، ثم تنزيل الحكم الشرعي عليها.

د. إبراهيم بشير: **الاتجاه الأيديولوجي كمنهج معياري في التحليل السياسي المعاصر**:

في العالم المعاصر يتم توظيفُ المعرفة للصالح القومي، ولذلك فإن دراسات السياسة المقارنة والسياسة الدولية تخدم الأيديولوجيةَ الغربية.

فالأيديولوجية السياسية تعني كلَّ مجموعة من العقائد السياسية، وهي ذلك النظام المتماسك الأطراف الملتحم في بناء عقائدي متكامل.

ومن خلال استعراض بعض التعريفات وُجد أن هيكل البناء الأيديولوجي يضم دلالات، منها أنه ذو صلة وثيقة بنظام فلسفي مبجل أو مقدس، ويحتوي على برنامج، وعلى تخطيط إستراتيجي لبلوغ أهدافِ هذا البرنامج.

وكما أن لكل جماعة أيديولوجيتها: فإن الجماعة الميسورة اقتصاديًّا تندفع تلقائيًّا لتمثل الأيديولوجيات المحافظة التي تنادي بالإبقاء على الأوضاع الراهنة.

بالنسبة للمحتوى الأيديولوجي الإسلامي: فإن السياسة في مفهوم الإسلام تنشأ عن مصدر عقيديٍّ تعتصم به في إصداراتها كافة، وعلى ذلك فإن الدولة الأيديولوجية الإسلامية ترفض الولاءاتِ الظرفية كافة، وأن الأساس المرجعي للفقه السياسي الإسلامي هو القرآن والسنة وإجماع الصحابة، وأخيرًا تُمثل

الاختلاف الظرفي. إن الفكر السياسي الإسلامي يأخذ النشاط السياسي على أنه عملية فلسفية نظامية عضوية لا تنفك عن سائر الأنشطة.

إن مقارنة الاتجاه الليبراليِّ المحافظ والاتجاه الراديكالي الماركسي مع الاتجاه الإسلامي تبين ارتباط الأولين بالوضعية وارتباط الثالث بالوحي، وما جاء به من قيم.

لقد وظف الغربُ الدراسات السياسية لخدمة مصالحه؛ حيث نشطت دراسات الاستشراق في القرن التاسع عشر، وفي الوقت الحاضر يشغل المتخصصين في السياسة مناصبَ مستشارين في مراكز اتخاذ القرار.

أما في الاتحاد السوفيتي: فكلُّ الدراسات السياسية انطلقت من المفاهيم الماركسية.

د. نبيل عزت مرسي: نظرية السلوك التنظيمي من منظور إسلامي:

يزخر الفكر الإداري بالعديد من النماذج والنظريات التي تفسر سلوكَ الإنسان، منها نموذجُ ماسلو المسمى الحاجات الإنسانيَّة وتدرجها؛ حيث بيَّن سلم الحاجات الإنسانيَّة ودرجتها في إثارة الدوافع، وهي الحاجات إلى الأمان والاستقرار، والحاجات الجسدية الفسيولوجية، والحاجة إلى المحبة والانتماء، والحاجة إلى الاعتبار والتقدير، والحاجة إلى تحقيق الذات، وهذه الحاجات ذات صفات حركية، وفي تغير مستمر إلا أن هذا النموذج أغفل أثر العقيدة في هذه الحاجات.

أما نموذج مجريجوز . فيقدم النظريةَ التقليدية القائمة على أساس أن الإنسان يكره العمل، ولذلك يجب مراقبته وتوجيهه وتهديده؛ لأنه يتمنى أن يتجنب المسئولية، ويقدم أيضًا نظرية المشاركة التي تفترض أن الجهد شيء طبعيٌّ، ولذلك سوف يمارس الإنسان التوجيه الذاتي الذي يُمكِّن الفرد من تحقيق ذاته . وبالتالي لدى الفرد قابلية لتحمل المسئولية، وهذا يؤدي إلى وجود درجة عالية من التخيل والعبقرية .

غير أن هناك بعض الأحوال لا تنطبق فيها أيٌّ من النظريتين، أما نموذج نادلر وهاكمن ولوليز " الجماعات في التنظيمات" فيعتمد على الوظائف التي تقوم بها الجماعات داخل التنظيمات ودرجة الترابط الاجتماعي داخل الجماعات . لكن إذا لم تتحققْ أهداف الأفراد وطغت عليها أهدافُ التنظيم فإن ذلك يضر بالمنشأة .

أما نموذج مورس ولورسك " نظرية الملاءمة" فتقوم على افتراضِ أن الناس يأتون للعمل ولديهم حاجة محورية، وهي الإحساس بالكفاءة والأهلية للعمل، لكنه يتحقق بطرق مختلفة، وأن الكفاءة تتحقق عندما تتلاءم مهامُّ العمل مع مهامِّ التنظيم، وأن الكفاءة في تطور مستمر لكن هذا النموذج لم يحدد السلوكياتِ التي تحقق الموائمة .

أما نموذج كانز فيركز على توافر مهارات ثلاث لازمة للمدير، وهي المهارات الفنيَّة، والمهارات السلوكية، والمهارات الفكرية، لكن هذا النموذج يوضح مدى تعقدِ وظيفة المدير

أما نموذج أرجرس " نمو الشخصية " فيوضح أن هناك سماتٍ أساسية للنمو الطبيعي للشخصية مثل سعيها نحو النضج والحيوية والاستقلالية والنظرة المستقبلية طويلة الأجل وغيرها، وهذا النموذج هو عبارةٌ عن نقد فقط للنظرية التقليدية .

أما نموذج هيزربيرج "عوامل الرضا وعوامل عدم الرضا في العمل" : فذكر عوامل الرضا على أنها إنجازُ العملِ وتقديرُ الأداء، والعمل ذاته، وزيادة مسئوليات الوظيفة، وفرص النمو والترقي . أما عوامل عدم الرضا : فهي السياسة الإدارية والإشراف والمرتب والعلاقات الإنسانيَّة وظروف العمل . لكن هناك خلط بين العوامل الدافعة والعوامل السلبية .

أما نموذج تننيوم وشميدت : فيوضح تسلسلًا متدرجًا في تناقص سلطة المدير يقابله زيادةٌ في مشاركة المساعدين في عملية القرارات .

أما نموذج فروم ويتون : فيتعلق بشجرة القرار للنمط الإداري المناسب؛ حيث يتضمن خمسةَ أنماط للمديرين، ويضع معايير بين الاختيار والنمط المناسب، وهما أهمية القرار، ويقول المنفذين للقرار .

أما نموذج فيدلر "نظرية الفعالية في القيادة" فتتضمن ثلاثةَ عناصر هي علاقة المدير بالمجموعة، وتنظيم العمل وسلطة المدير .

أما نموذج بليك موتون " الشبكية الإدارية" فيميز بين أنماطِ القيادة الإدارية على أساسٍ درجة اهتمام المدير بكل من الناس والعمل داخل المنشأة .

أما نموذج ريدن " الشبكة الإدارية ثلاثية الأبعاد" فيرى أن المدير يجب أن يكون مرنًا يفصل نمطه الإداري عن متطلبات موقف معين.

أما نموذج تكيرس وبلاذى رد "نظرية دورة الحياة في القيادة" فيعتمد على فكرة ارتفاع الدافع الذاتي مع ارتفاع المستوى التقني للعمل، ويرتكز على محددين أساسيين هما السلوك المرتبط بالعمل، والسلوك المرتبط بالعلاقات.

أما نظرية "ج. أوتش" فيذكر خصائصَ التنظيم في المؤسسات اليابانيَّة على أنها ضمان العمالة للموظفين مدى الحياة، والبطءُ في تقويم الأداء والترقية، وعدمُ التخصص الدقيق، والمشاركة الجماعية في صنع القرارات، والنظرة للمنشأة كوحدة متكاملة.

أما نموذج محمد قطب المسمى النفس الإنسانيَّة فيقوم على خمس ركائز، وهي أن الإنسان مخلوقٌ متفرد، وأن دوره يتمثل في الخلافة عن الله في الأرض وزوده الله بطاقات تمكنه من القيام بالخلافة، وفيه نقاط ضعف، وهو مخلوق من نفخة من روح الله وقبضة من طين الأرض.

فيما يتعلق ببناء نظرية السلوك التنظيمي من منظور إسلاميٍّ: فإن كل النظريات قدمت حلولًا جزئيةً لمشكلة عالمية تتطلب حلًّا يستند إلى علم العليم الخبير، فالمشكلة الإدارية في الدول المتقدمة تختلف عن تلك الموجودة في الدول النامية، لكن هناك جانبٌ مشتركٌ للمشكلات الإدارية يتمثل في الإنسان، لذلك تتضمن هذه النظرية حقيقةَ النفس الإنسانيَّة، فهي يراد بها المعنى الجامع لقوة الغضب والشهوة، أو هي طريقة ربانيَّة روحية، وتوصف بالمطمئنة والأمارة

واللوامة، وهي تتفاعل مع طاقات الإنسان، فتنتج خطوطًا متقابلة منها الخوفُ والرجاء والحب والكره والحسية والمعنوية، وما تدركه الحواس، وما لا تدركه الحواسُّ والواقع والخيال.

أما طاقات الإنسان التي زوده اللهُ بها فأولها العلم والإدراك والإرادة والاختيار والتوبة والقوة الفاعلة وطاقة الصراع.

أما طبيعة الإنسان: فهو مخلوق من طين، ومن روح، فالطين ينزعه ناحية الحيوان، والروح تنزعه ناحيةَ الملائكة، وجنوحه لأحد الجانبين مؤقت، وأنه يسعى لتحقيق حالة التوازن بين الجانبين، وهنا تلعب الحاجاتُ والدوافع دورَها في تحقيق هذا التوازن، وهنا فإن الإنسان يمثل نظامًا يتكون من: مدخلات تشمل حاجات ودوافعَ وطاقات الإنسان، وتشغيل تمثل فيه الدوافعُ الوقود المحرك للطاقات، وتحولها إلى عمل والمخرجات التي هي محصلة السلوك الإنساني، ثم الاسترجاع الذي يسعى إلى ضبط السلوك في ضوء الحصول على رضا الله.

فيما يتعلق بالسلوك التنظيمي والأخلاق الإسلامية، فالأخلاق هي المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي يحددها الوحي، لذلك فإن الأخلاق الإسلاميةَ قد اكتسبت صفة العالمية؛ حيث قدم الإسلام بناء أخلاقيًّا شاهقًا، وهذا البناء يتكون من ثلاث مجموعات من القواعد السلوكية؛ المجموعة الأولى، وهي قواعد السلوك مع الله سبحانه وتعالى، وتشمل الإيمانَ بالله وتدبر آياته، والرضا بقضائه، وعدم اليأس من رحمته، والتوكل عليه، والوفاء بعهده، والتوبة

إليه، وحب الله فوق كل شيء؛ أما المجموعة الثانيَّة، فهي القواعد الآمرة، وتشمل إتقان العمل والتسابق إلى الخيرات والإخلاص لوجه الله والاعتدال والتوسط والقدوة الحسنة والعبر وكظم الغيظ والتواضع والصدق؛ أما المجموعة الثالثة، فهي القواعد الناهية وتشمل الكذبَ والنفاقَ والرياء والسرقة والرشوة والغش والإسراف والحسد والكسب الخبيث وتدسية النفس.

أما سلوك الجماعات داخل التنظيماتِ الإدارية فتحتاج إلى مجموعتين إضافيتين؛ الأولى وهي القواعد الآمرة للسلوك الجماعي، وتشمل التعاون على الخير، والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر، وإصلاح ذات البين، والتراحم، ووحدة الصف، والقول الطيب، ودفع السيئة بالحسنة، والطاعة في غير معصية، والتشاور والشفاعة؛ أما الثانيَّة فهي القواعد الناهية للسلوك الجماعي، وتشمل المراء والجدل، والسخرية، والتجسس، والغيبة والنميمة، وعدم المبالاة بالفساد العام، وكتمان الحق، وشهادة الزور، وفضول الكلام والغضب، وهناك مجموعتان للمديرين؛ المجموعة الأولى، وهي القواعد الآمرة، وتشمل العدل والشورى، واختيار البطانة الصالحة، وتجنب الفساد، والوفاء بالعقود، والأخوة الإنسانيَّة، والإقناع بالحسنى، وتحري مصلحة المرؤوسين والحلم؛ أما الثانيَّة فهي الأوامر الناهية، وتشمل الحرصَ على الولاية، والتعامل بالربا، وخيانة الأمانة، والإيذاء بلا داع، والظلم والخداع والكبر، ودقائق الخطأ في فحوى الكلام، والطمع والشهرة، وانتشار الصيت.

علي عثمان محمد صالح : منهجية دراسة الثقافات : دور البيئة والمجتمع والخلفية الحضارية في تشكيلها :

الثقافة في معناها الشمولي هي مجملُ الأساليب التي يتبعها الإنسان أو مجموعة بشرية في الحياة، وهي تنتقل عن طريق اللغة، وهي عملية مستمرة تتطور وتتحور ببطء عبر الزمن المتحرك أما منهجية دراسة الثقافات فقد تطورت من بناء تاريخ الثقافة، ثم دراسة أساليب الحياة في الماضي، ثم دراسة الكيفية التي تتغير بها الثقافاتُ، ففي القرن الثامن عشر ركزت الدراسات على مصدر الثقافة الإنسانيَّة الحالية ومتى تم ذلك، ثم تطورت الدراسات لتقسم الثقافة إلى مراحلَ منها المرحلة الحجرية ثم البرونزية ثم الحديدية أو المرحلة الهمجية ثم الرعي ثم الزراعة ثم الحضارة، ثم ظهرت نظرياتُ الإبداع والانتشار والترويح، ثم ظهرت مدرستان لدراسة الثقافة؛ الأولى هي المدرسة المنهجية، والثانيَّة هي مدرسة البيئة الثقافية، حيث يربطان بين التقنية والبيئة الطبيعية مع المعتقدات والتنظيمات الاجتماعية والسياسية .

فيما يتعلق بمنهجية دراسة الثقافة السودانيَّة : فإن استخدام نظرية الحوار الثقافي يصلح لدراستها، وذلك من خلال المادة الأثرية والتسلسل التاريخي ومعطيات علم الاجتماع الطبيعي والبيئة والجغرافيا .

وتقوم منهجية الحوار الثقافي على اعتبارات أساسية، منها : أن الثقافة صفة من صفات المجتمعات، وأن لكل مجتمع ثقافتَه، وأنها محكومة بظروفه الطبيعية والبيئية والجغرافية والبشرية والتاريخية الاقتصادية، وأن هناك تفاعلًا بين

الثقافات تكون بعضها مستقبلةً والأخرى وافدة . فالثقافة السودانيَّة ثقافة قوميةٌ
شعبية جماهيرية، وعندما تلتقي بالثقافات الوافدة فإنها تتخذ مسار السلام معها .

٣ - بحوث ومناقشات المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي: المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: الجزء الثالث، ٣٩٧ صفحة.

د. محب الدين أحمد أبو صالح: تصور مقترح حول منهج البحث:

من أكبر التحديات التي تواجه العاملين في قضايا " أسلمة التربية " هي قضية " منهج البحث"، وهذه محاولة في هذا الاتجاه؛ فمنهج البحث هو الخطوات المنظمة التي يجب اتباعُها في موضوع " أسلمة التربية "، وهذا التصور يقوم على مجموعة من الأسس، أهمها أن التربية تتكون من فلسفةِ التربية، وينطلق من هذه الفلسفة علوم تربوية يتم إنزالُها في مجال التربية، وأسلمة التربية تعني أسلمةَ فلسفتِها وعلومها ونطبيقاتها، لكن من الملاحظ أن التربية التي تسود العالمَ الإسلامي تختلف عن التربية الإسلامية إلى درجة التناقض، ولكي نصل إلى منهجٍ بحث دقيق فإن المصطلح الأدق لهذا المجال هو " أسلمة التربية "، وليس " إسلامية التربية "؛ لأنه الأكثر إبرازًا للهوية الأصلية للمعرفة، ومع ذلك فما زال هناك اختلافٌ حول المقصود بهذا المصطلح؛ حيث نجد من يرى أنه عبارة عن توجيهات تكون في صدر المناهج الدراسية، وهناك من يرى أنه عبارة عن إدخال بعض المواد الدينيَّة ضمن المقررات الدراسية، وهناك من يرى أنه عبارة عن تتبعٍ للجذور الإسلامية في الموضوعات التربوية، أما المفهوم الذي يمكن أن يتفق عليه الغالبية العظمى من العاملين في المجال: فهو العمل على الأخذ بالتربية الإسلامية أسسًا وأصولًا وعلومًا وتطبيقات، ولذلك نجد أن "

أسلمة التربية " يمكن أن تتفق على عدد من الأهداف، أهمها تحقيق مرضات الله بالعودة إلى التربية الإسلامية، وإنقاذ الفكر التربوي في المجتمعات الإسلامية من الأفكار الوافدة، والعمل على بناء معيارٍ تربوي إسلامي يُمكِّن العاملين من تقويم التربية فلسفة وعلومًا وتطبيقات، وتعريف العلماء المعاصرين بمفهوم التربية الإسلامية،وإقامة العلوم كلها على أسس الدين الإسلامي.

بالنسبة لمصادر التربية الإسلامية فهي الكتاب السنة والقياس والإجماع والاستصحاب والمصالح المرسلة، أما التراث التربوي الإسلامي، فيجب التعامل معه من منطلق أنه اجتهاد بشري فيه الصوابُ والخطأ يؤخذ منه ويرد عليه، أما المصادر الأساسية المتمثلة في الكتاب والسنة فيجب أن يستنبط منها أساسياتُ التربية وإطارها النظريُّ ومبادئها ومؤسساتها وأصولها وجوانبها ومجالاتها وميادينها وغاياتها وأهدافها ومناهجها وأساليبها، وبالنسبة لاجتهادات التراث فإنها تُبين أن التربية الإسلامية لديها القدرةُ على سد حاجات المجتمعات الإسلامية، وكذلك يجب الاستفادةُ من دراسة النظم التربوية التي سادت قبل ظهور الإسلام للوقوف على الأصول الاجتماعية للتربية الإسلامية وقدرتها على مواجهة أنواع الجاهليات المختلفة بنظمها التربوية الكافرة واليهودية والمسيحية، كما يجب دراسةُ العلوم التربوية الحديثة لتحديد مدى ارتباطِ فلسفة التربية بالفلسفة العامة، وما يبنى عليها من نظريات تربوية وأطر وأساليب وإجراءات تربوية، وأخيرًا لابد من بناءِ معيار تربوي تقويمي إسلامي مشتق من التصورات الأساسية للفكر الإسلامي، ومن أبعاد ومقومات العلم

في التربية الإسلامية، ومن التراث التربوي الإسلامي عند المجتهدين، ومن الخبرات الإنسانيَّة.

د. **عبد الرحمن صالح عبد الرحمن: الموضوعية في العلوم التربوية" رؤية إسلامية"**:

يتعرض المناخُ الجامعي للطعن فيما يتعلق بعملية منح درجات الماجستير والدكتوراه من ناحية الموضوعية، فالموضوعية معيار أساسي من معايير البحث يقوم على الصدق والعلم والأمانة والبعد عن الأهواء الشخصية، ويهدف إلى وصف الظاهرة أو الموضوع وصفًا يعتمد على معطيات الواقع، وليس على المثال المرتجى، ومن هذا المنطلق فإن الطريقة العلمية التي تتصف بالموضوعية تكتفي بالظاهرةِ أو الموضوع الذي يُبحث، وبالبحث عن العلاقات والاعتماد على الدقة، وتكتفي بدراسة الأشياء القابلة للملاحظة، والتسليمِ بأن هناك نظامًا في العالم الطبيعي المحيط بنا، مع إقصاء العامل الذاتي.

لقد تعرضت الموضوعية لنقد تمثل في القول بأن المعرفة العلمية ترتبط بالعقائد ارتباطًا وثيقًا، وأنها تقوم على التسليم بفرضيات معينة، ولقد انتقلت عدوى الموضوعية إلى العلوم التربوية؛ حيث ظهرت المدرسة السلوكية التي آمنت بالتجريب كطريقة وحيدة للتحكم في السلوك على اعتبار أن الإنسان مثل الظواهر الطبيعية، وفي هذا تجريدٌ للإنسان من الصفات التي تميزه عن الكائنات الأخرى، ولذلك كانت النتائج التي توصلت لها هذه المدرسةُ غامضةً

ومتناقضة؛ حيث اهتم البحث في هذه المدرسة بالنواحي الكمِّية دون النـواحي الكيفية .

إن الواقع يبين أن هناك اختلافاتٍ في طبيعـة العلـوم التربويـة عـن العلـوم الطبيعية، فطبيعة الإنسان تختلف عن طبيعة الأشياء؛ حيث لابـد للإنـسان مـن عقيدةٍ تحكم سلوكه، كما أن البحث في العلوم الطبيعية يكتفي بالوصف، أمـا في العلوم التربوية فيبين مدى قربِ البحث مـن الـصواب أو الخطـأ، لـذلك فـإن مناهج البحث المستخدمة في العلوم الطبيعية لابـد أن تختلـف عـن تلـك التـي تستخدم في العلوم التربوية

إن النظر للأجواء الإسلامية يبين أنها ملائمـةٌ للموضـوعية بدرجـة كبـيرة لارتباط الموضوعية بعقيدة الإسلام الصافية والواضحة في صفات العالم المـسلم المتمثلة في الرسوخ في العلم، والبعد عن الهوى، والبعد عن التـسرع في إصـدار الأحكام، مع التمتع بالفطنة والذكاء، والحثِّ على استخدام الحواس، مع الإيمان بوجود سنن تحكم النفس الإنسانيَّة

د . ماجد عرسان الكيلاني : **فلسفة التربية الإسلامية :**

لقد أدركَ علماءُ الأمة أن سبب تخلفها يرجع إلى النظم التربوية السائدةِ فيها، من هنا وجب تقديم التربية الإسلامية كتحدٍّ لمواجهة التحديات المعاصرة التـي يعيشها العالمُ الإسلامي اليوم، ولتلبية احتياجاته وتطلعاته المستقبلية من خـلال إبراز تفاصيلها وتطبيقاتها مثل فلسفة التربية ومناهجها وطرقها وميادينها، وهنا تبرز أهميةُ أصول التربية باعتبارها الأسسَ التي يقـوم عليهـا البنـاءُ التربـوي في

المجتمع، من هذه الأسس فلسفة التربية التي تعني صورةَ الإنسان التـي تتطلـع التربية الإسلامية لإخراجه في ضوء علاقاته بالخالق والكون والإنسان والحياة، وما بعد الحياة.

بالنسبة لعلاقة الإنسان بخالقه، فهي علاقة عبودية، ولهـذه العبوديـة ثلاثـةُ مظاهر؛ أولها مظهر دينيٌّ يختص بعلاقةِ الإنسان بخالقه، ومظهر اجتماعي يختص بعلاقة الإنسان بالإنسان، ومظهر كوني يختص بعلاقة الإنسان بالكون.

ونتيجة لقصر العبودية على المظهـر الـديني، فقـد شـاع التواكـلُ والكـسل والجبرية، واستحال تحقيقُ الغايات؛ لانفصالها عن الوسائل، أما علاقة الإنسان بالكون، فهي علاقة تسخير، وهنا يتحقق الإنسانُ من صدق خبرِ الـوحي عـن طريق الكون المحسوس، لكن من الملاحظ في العاصر الحاضر أن الإنسان المسلم قد عطل هذه العلاقة، وقصر مفهوم الذنبِ على الجوانب الدينيَّة والأخلاقية.

بالمسبة لعلاقة الإنسان بالإنسان، فهي علاقةُ عدلٍ وإحسان؛ فالعـدل يبـدأ بالعدل مع النفس، ثم العدل مع الأسرة، ثم مع القربى، ثم مع المجتمع، وأخيرًا مع الإنسانيَّة جمعاء؛ وهذا الأمر ينطبق على الإحسان الذي هو درجة الفضل. أما التربية المعاصرة فقد قدمت بدائلَ مشوهة قائمةً على الاستغلال، وعلى علاقات التنافس والصراع.

بالنسبة لعلاقة الإنسان بالحياة: فهي علاقةُ ابتلاء بالحـسنات والـسيئات أو بالخير والشر، وهنا يجب على مؤسسات التربية أن تبين الحكمةَ من الابتلاء وبيان مبادئه وكيفية معالجته والتعايش معه

بالنسبة لعلاقة الإنسان بالآخرة : فهي علاقة مسؤولية وجزاء، وهذا يؤدي إلى إيجادِ إحساس عميق بالمسؤولية الاجتماعية ووزن الأفعال والممارسات بميزان العدل والإحسان، وتكون المسؤولية قائمةً على البذل والعطاء، وتختلف هذه المسؤولية حسب مكانةِ الفرد؛ فهناك درجةُ الرسالة ودرجة العلم والفهم ودرجة الغنى والفقر ودرجة المنزلة وغيرها من الدرجات، وأن الله هو الذي يحدد هذه الدرجةَ، ويحاسب عليها.

د. أحميدة النيفر : القيم التربوية وبناء الشخصية الإسلامية المعاصرة :

لقد اختلفت رؤيةُ زعماء حركات اليقظة الإسلامية الحديثة فيما يتعلق بإحداث النهضة، فمثلًا يرى الإمام محمد عبده أن منهج التغيير يجب أن يُركِّز على الجانب التربوي، أما الأفغاني فكان يرى أن منهج التغيير يجب أن يُركِّز على التوعية السياسية. لقد تنازع شخصية محمد عبده تياران؛ الأول تيار التحرر من الاعتبارات والشكليات التي تعوق الحياة الاجتماعية، والثاني تيار النزعة للعزلة ومجاهدة النفس.

أما أبو حامد الغزالي فقد لخَّص نظريته التربوية في رسالته الصغيرة " أيها الولد الحبيب"، وأول ما يلفت النظر في هذه الرسالة أن مشكلة التربية تتمثل في قبولِ أو رفض ما يسمعه التلميذ، ولا حاجة لكثرة العلم، فالتعليم ليس تلقينًا، ولا تحفيظًا، وإنما هو اكتشاف كل متعلم لذاته بنفسه.

بالنسبة لحسن البنا فإنه يمثل نقطة الالتقاء بين السياسي والتربوي ويقدم دعوة سلفية وطريقة سنيَّة وحقيقة صوفية وهيئة سياسية.

أما أبو الحسن القابسي فقد كتب رسالةً تحت عنوان " أحوال المتعلمين والمعلمين" وصف فيها مستوى التعليم في العالم الإسلامي في عصره، وكشف فيها عن علاقة التعليم بالسياسة، كما كشف عن حالةِ الجمود التي سادت العالم الإسلامي في عصره، كما قدم إجاباتٍ لقضايا تربوية مثل إلزامية التعليم، وأجرِ المعلم، وعقاب الصبيان، ونظامِ الكُتَّاب، والفصل بين الذكور والإناث.

د. إبراهيم فاضل الديو. منهج ابن خلدون في التربية والتعليم.

التربية بمعناها الواسع هي التنشئة الاجتماعية والتربية المتكاملة للفرد، وبمعناها الضيق غرسُ المهارات والمعلومات المعرفية من خلال مؤسسات معينة، وتعني في الإسلام بلوغَ الكمال بالتدريج، ولقد كانت هناك حضاراتٌ سابقة للحضارة الإسلامية مارست التربية بشكل كان له أثرُه على تميزها عن الحضارات الأخرى، ومع دخول هذه الحضارات حظيرةَ الحضارة الإسلامية ذابت الفوارق بينها، وسادت سمات الحضارة الإسلامية بفضل التربية الإسلامية التي أولتِ العلم عنايةً فائقة لم تشهدها الحضارات السابقة.

المطلب الأول: المقومات الأساسيةُ للاتجاه الإسلامي في التربية والتعليم:

قامت التربية والتعليم في الإسلام على عددٍ من المقومات، أهمها نشرُ العلم والمعرفة بين الناس، ومبدأ تكافؤ الفرص، والنظرة الشمولية لجميع جوانب الحياة، ومبدأ الحرية، ورفضِ سيطرة الطبقة الواحدة، مع المشاركة في اتخاذ القرارات، ومراعاةِ الفروق الفردية

المطلب الثاني: أساليب التربية والتعليم ووسائل نشر العلم:

تنوعت أساليبُ نشر العلم حسب الغرض المطلوب، وتكاملت فيما بينها، فكان منها أسلوبُ التربية بالقدوة الصالحة، وأسلوبُ التربية بالموعظة والنصح، وأسلوب الإقناع والاقتناع، وأسلوب الترغيب والترهيب، أما أهم الوسائل التي استخدمها الإسلام في نشر العلم والمعرفة فأهمها المساجد التي كانت مقرًّا لحلقات العلم منذ عصر الرسول، وقد كان يتمُّ تعيينُ مدرسين للتعليم فيها، ومنها دورُ الحكمة وأبرزها دار الحكمة ببغداد التي ازدهرت في عصر المأمون الخليفة العباسي كما أسس الفاطميون دارًا للحكمة بالقاهرة، ومنها دورُ العلم، وهي مؤسسات ثقافية لنشر الآداب والعلوم بين المسلمين، وقد أنشأ جعفر بن الموصلي (٣٣٣هـ) أهمَّ دارٍ للعلم، ومنها الكتاب أو المكتب، والذي كان أولَ ظهور له في عهد عمر بن الخطاب، وكانت هناك مؤسساتٌ أخرى مثل الخانقات، وهي مقام للدراويش والصوفية والفقراء، ومنها الربط والتي هي ملازمة لثغور العدو، ومنها الزوايا، ولكنها كانت صغيرة الحجم نسبيًّا، ومنها المارستان، وهي لمقام وتعلم الأطباء، ومنها المدارس التي ظهرت في نهاية القرن الرابع الهجري

المطلب الثالث: رأي ابن خلدون:

يرى ابنُ خلدون أن العلم والتعليم شيء طبيعي في العمران البشري، كما يرى أن العلم صنعةٌ من جملة الصنائع؛ لأن تحصيل العلم يتطلب ملكةً، شأنه في ذلك شأن الصنائع، وهو يضم فنونًا مختلفة لكل فن إمامه، ويرى أنه كلما كثرت

العلومُ كثر العمران وعظمت الحضارة، ويقسم ابن خلدون العلوم إلى صنفٍ طبيعي يكتسبه الإنسان بفكره، وصنفٍ نقليٍّ يأخذه الإنسان من واضعه، وأن أصل العلوم النقلية هي العلوم الشرعية، أما العلوم العقلية فأهمها علم المنطق وعلم الطبيعيات وعلم الإلهيات وعلم المقادير.

ويرى ابن خلدون أن اختلاف الاصطلاحات وتعدد طرقها أدى إلى كثرة التأليف، وهذا يضر بالمتعلم، ولكنه قد وضع قواعدَ للتأليف، أهمها استنباط العلم بموضوعه، وتقسيم أبوابه، وتتبع مسائله، وأن يقفَ المؤلف على كلامِ من سبقه، وأن يحرص على تصحيح الخطأ الذي وقع فيه المتقدمون، وأن يكملَ النقص الذي حصل في تأليف المتقدمين، وأن يجمعَ ما تفرق منها في أبواب العلوم الأخرى، وأن يعملَ على اختصار المطول في العلم.

كما يرى ابن خلدون أن تعلم العلم وطرقَ إفادته تتم بالتدرج والتوزيع مع توزيع جلسات العلم. ويرى ابن خلدون أن الشدة في التعليم مضرة بالمتعلمين كما يتطلب تحصيل العلم الرحلة في طلبه.

د. زكريا بشير: إسلامية التربية والتعليم:

إن إسلامية التربية والتعليم تعني برامجَ لإحداث تغيير هيكلي في قطاع التربية والتعليم من منظور قرآني؛ حيث تبدأ الإسلامية بعملية تحليل وتقييم ونقد لفرضيات التعليم الإسلامي الموجود وبيان أوجه القصور، وكذلك تحليل المناهج الدراسية.

فيما يتعلق بالسياسات التعليمية والاستراتيجيات العامة، فالقرآن هو القاعدة المطلقة، والأساس الأول للتربية والتعليم، مع مراعاة وضع سلمٍ تعليمي يتسع للقاعدة العريضة من الجماهير المسلمة متبعًا نظام التعلم من المهد إلى اللحد بغرض غرس المعرفة الإسلامية، وربطِها بالعلوم الحديثة، مع ربط التعليم بالبيئة، ومراعاة الاستعدادات الفطرية للتلاميذ، وأن يتمَّ استخدام أحدثِ الوسائل، على أن تكون لغةُ التأليف هي اللغة العربية، مع إعطاء الأنشطة التربوية عناية خاصة، ومراعاة البعد الإسلامي في إعداد المعلم، وأن يهدف التعليم الجامعي إكسابَ المهارات والخبرات العالمية، وكذلك مراعاة البعد الإسلامي لدى الأستاذ الجامعي.

د. أحمد عصام الصفدي: نحو تعليم عالِ الفكر:

الفكر عملية معقدةٌ تتكون من أربعةِ عناصر تعمل في آن واحد، وهي الوقائع المحيطة بالإنسان، وحواس الإنسان، والدماغ الذي يتلقى الوقائع، والمعلومات السابقة لدى الإنسان، وهناك فرقٌ بين الفكر والمعلومات؛ فالفكر هو تفاعل هذه العناصر الأربعة لإنتاج معلومات جديدة، أما المعلومات فهي ما يتلقاه الإنسان جاهزًا من غير أن يجريَ هذه العملية.

بالنسبة لمستويات التفكير: فهناك التفكيرُ السطحي، وهو يتعلق بإصدار الحكم، وهناك التفكير العميق، وهو يتعلق بإصدار الحكم على الشيء بعد النظر فيه، وفيما حوله، وهناك التفكير المستنير، وهو يتعلق بإصدار الحكم على الشيء بعد النظر فيه وفيما حوله، وما يتعلق به، وهناك التفكير العميق المستنير، وهو

أكثر اتساعًا وشمولًا، فالتفكير يتعلق بالناحية العقلية في الإنسان، أما الناحية النفسية فهي تتعلق بكيفية إشباعِ الغرائز والحاجات العضوية، وهي ترتبط بالمفاهيم التي تكونت لدى الإنسان من خلال عملية التفكير.

إن الربط بين الناحية العقلية والناحية النفسية يبدأ بالفهمِ الذي يؤدي إلى تكوين دوافع تتعلق بإشباع الغرائز، وهذا يؤدي إلى إصدارِ السلوك الذي هو نتاج اتصال داخلي - خارجي - داخلي وشبكة اتصال داخلية تتكون من العقل والنفس.

يتمثل دور التربية في نقل الفكر؛ لأنها عملية تنمية شاملة للإنسان من جميع جوانبه وللأمة بكاملها، والفكر هنا هو العقيدةُ والشرع معا.

لقد أخطأنا في العالم الإسلامي حين تم بناءُ التربية على أساس نظريات علم النفس المتأثر بنظريات علم الاجتماع الغربية؛ لأن هذه النظريات مبنيَّة على الملاحظة وتكرار الملاحظة والاستنتاج، وكل هذا يوصل إلى معارف ظنيَّة وليست قطعية، ويمكن حل هذه المعضلة بجعل التعليم الجامعي يهتم بالتدريس والتدريب على التفكير العميق، مع إتقانِ المهارات المتضمنة في عملية التفكير، وأن ينطلق التدريس من وقائع محسوسة.

د. سوسن مصطفى عوض الكريم. أثر الإسلام على منهجية البحث في العلوم السلوكية في مجال الطب.

تعرض هذا البحث لعلاقة العلوم السلوكية بالعلوم الطبية، ويمكن تناول هذه العلاقة من خلال النظر لسلوك الإنسان كسبب من أسباب المرض، وسلوكِه أثناء المرض ورد فعل الإنسان إذا أصابه مرضٌ لا علاج له.

يختلف تعريف الصحة النفسية بين مجتمع وآخر نتيجة لاختلاف المعتقدات والقيم بين هذه المجتمعات، ومع ذلك فهناك سماتٌ مشتركة بين تعريفات الصحة النفسية في المجتمعات المختلفة، أهمها الخلو من الانحراف والعيوب والنواقص، وهذه السمة تتناقض مع الواقع؛ حيث لا يوجد إنسانٌ خالٍ من العيوب، ومن هذه السمات أيضًا تحقيقُ التوازن بين الجسم والنفس والروح. ولقد أكد أفلاطون على هذا البعد؛ حيث قسم النفس الإنسانيَّة إلى نفسٍ عاقلة ونفسٍ غضبية ونفسٍ شهوانيَّة، ويرى أن هذه الأنفس في حالة صراع وتنافر. أما الغزالي وابن القيم فقد سمَّا النفس بالدوافع، وجعلاها دوافعَ الهوى ودوافع الهدى. أما دكتور نجاتي فقد حدد أن صاحب الصحة النفسية يتمتع بالقلب السليم الذي يحقق التوازن بين حاجات الجسم والنفس والروح. بالنسبة لفرويد فقد حدد الصحة النفسية بأنها قدرةُ الأنا على تحقيق التوازن بين الهو والأنا العليا والواقع.

ومن سمات الصحة النفسية أيضًا تحقيقُ التوافق، والذي هو عملية ديناميكية يحدث فيها تغييرٌ أو تعديل للسلوك أو أهدافه أو حاجاته أو فيها جميعًا، وهنا يكون الفرد المتمتع بالصحة النفسية هو الفرد المقبول اجتماعيًّا، وهذا ما ذهب إليه الإسلام؛ حيث حث على التوافق الحسن مع الجماعة عن طريق الالتزام بالقيم التي جاء بها الإسلام، أما إذا كانت الجماعةُ شاردة عن الحق والصواب

فاسدةً خارجة عن الشرع وجب عدمُ التوافق معها. كل هذه السمات تهدف إلى تحقيق السعادة، والتي هي تحصيل اللذة الجسمية أو النفسية.

ومن سمات الصحة النفسية أيضًا تحقيقُ الذات الذي يتم من خلال فهم الفرد لنفسه وعمله على تنميتها، والرضا عنها وقبولها من جانبه، وهذه السمة تركز على تحقيق التوازن بين الجسم والنفس وبين الفرد والمجتمع.

إن التتبع للتربيات التي ركزت على تحقيق الذات يوضح أنها نمت في الأفراد الأنانيَّة والجشع والاستغلال والتسلط لدى الأفراد، وأدت إلى وهن العلاقات الأسرية.

عند الانتقال للجانب الإسلامي الخالص يجد أن " حسن الخلق" يجمع بين هذه المزايا جميعًا مع إضافة الجانب الروحي؛ فحسن الخلق هو أساس الإسلام وسوء الخلق هو أساس النفاق؛ لأن المقصود من حسن الخلق هو آداب الفرد مع ربه مع الالتزام بالآداب مع الجسم والنفس والناس، أما مجال حسن الخلق مع الله فيتمثل في معرفة الله وحبه، ومع الناس. فيتمثل في حبهم ومودتهم والتعامل معهم برحمة وإرادة الخير لهم، ومع النفس يكون بتزكيتها وحمايتها، ومع الجسم يكون بحفظه وتنميته ووقايته والمحافظة على حسن مظهره، وهكذا فإن حسن الخلق يؤدي إلى الصحة النفسية، والتي هي حالة خاليةٌ من التوترات الزائدة، مع الاعتدال في تحصيل حاجات الجسم والنفس والروح، مع حسن التوافق مع الناس مع طاعة أولي الأمر في المجتمع، والرضا بالنفس، والاكتفاء بالله عن

الناس، والاجتهاد في تنمية النفس، والاستمتاع بعمل الصالحات، والإخلاص في العمل، والإقبال على الآخرة.

د. الزبير بشير طه، د. أحمد محمد حسن: أصول المفاهيم النفسية في التراث الإسلامي:

يختلف تعريف النفس حسب المجال التي تستخدم فيه، فهي عند أهل التصوف المعنى الجامع لقوة الغضب والشهوة، أما التعريف المتعلق بالوظيفة الذهنيَّة فهي العقل الذي يراد به العلمُ بحقائق الأمور. ولقد وردت النفسُ في التراث الإسلامي بمعنى القلب والفطرة المركوزة في القلب.

بالنسبة للحديث عن المنهج التجريبي فإن له مكانةً واضحة في القرآن؛ ففي قصص الأمم السابقة يدعو القرآن إلى النظر والتدبر، ومن ثم استخلاص النتائج والعبر. ولقد استفاد ابن سينا من هذا التوجه في استلهام روح المنهج التجريبي المعتمد على الاستقراء. أما الإمام الغزالي فقد استخدم العلم والعمل معًا كمنهج تجريبي وكأسلوب للعلاج النفسي. أما الرازي فقد بين أثر العوامل النفسية في إحداث الأمراض العضوية، وكل هذا يبين مدى شمولية نظرةِ الأطباء المسلمين في العلاج النفسي، فابن سينا يرى أن الإيمان بالله هو أساس السكينة التي تبلغ بالنفس رشدها، وبالتالي يتعافى البدن مما هو فيه، وهذا التصور قائم على أن الجسد موصول بالنفس، والنفس موصولة بمحيطها القيمي الإيماني الرباني. أما الإمام الغزالي فيرى أن التوازن بين الجانب النفسي والروحي في

النفس هو الذي يؤدي إلى الاعتدال، كما أن الإسلام ركَّز أيضًا على التناسق بين النفس والوجود.

د. محمد فاروق النبهان: مفهوم الصحة النفسية لدى كل من مسكويه والغزالي:

لقد أكد القرآن على مكانة النفس وسمو موقعها، ومن هنا تناولها الكثير من علماء المسلمين، ومنهم مسكويه والغزالي؛ فالنفس عند مسكويه قوة إلهية ليست جسمية تستمد قوتها من الله، ولا تفارق الجسد إلا بمشيئة الله، وهي تتغير بتغير الجسد والعكس، وبالنسبة لعلاج أمراض النفس فيتم علاجُها من خلال معرفة أسباب المرض، وهي أسباب مصدرها الذات، وأسباب مصدرها المزاج والحواس، ويقسم مسكويه طب النفوس إلى قسمين؛ الأول حفظ الصحة إذا كانت حاضرة، والثاني رد الصحة إذا كانت غائبة، وفي علاجاته للأمراض النفسية ربط مسكويه بين الصحة النفسية والفضيلة مع الاعتراف بدور البيئة في تكوين الفضيلة، كما يرى أن معالجة النفس يتم برياضة الفكر.

أما الغزالي فيربط صحةَ النفس بسلامة الفكر، ويتحدث عن القلب، وليس النفس، فيقسم القلب إلى قلب معمر بالتقوى تنقدح فيه خواطرُ الخير، وقلب مشحون بالهوى تنقدح فيه خواطرُ الهوى، وقلبٍ متردد بين الخير والشر تتصارع فيه خواطرُ الخير وخواطر الشر، ويرى أن علاج النفس لا يتم إلا بمحوِ الرذائل وجلبِ الفضائل.

ويتفق كلٌّ من مسكويه والغزاليِّ حول تقويةِ النفس، ويريان أن ذلك لا يتم إلا من خلال إجبارِ النفس على اتباعِ منهج مغاير لما رغبت به، وذلك لا يتم إلا من خلال إخضاع الحواس لقيود الشرع والعقل.

د. **محمد رفقي عيسى: الدافعية؛ دراسة نقدية مع نموذج مقترح:**

تركز نظريات الدافعية المرتبطة بالمدخل السلوكي على المثيرات الخارجية، فالسلوك هو نتاج تفاعل الفرد مع مفردات الموقف، وهنا تكون الدافعية هي ما يفسر الاستجابة للمثير الموجود في الموقف.

بالنسبة لهوايت فإنه يرى أن للدافعِ خصائصَ تتمثل في وجود حاجة عضوية تضغط على الجهاز العصبي كمثير ملحٍّ، فيدفع الفردَ إلى نشاط معين ينتهي باستجابة تؤدي إلى تخفيض الحاجة، ويستتبع ذلك تعلمُ السلوك.

أما ثرونديك فيرى أن الدوافع تتمثل في البحث عن الإشباع وتجنبِ الألم والانزعاج.

بالنسبة للنظريات المرتبطة بنموذج الطاقة في الدافعية: فهي تركز على أن السلوك الإنساني في نشأته داخلي، كما فسر ذلك ماكدوجال الذي يرى أن الغريزة استعداد فطري نفسي يحمل الكائن الحي على الانتباه لمثير معين يدركه حسيًّا، ويشعر بانفعال خاصٍّ عند إدراكه، وبالتالي يسلك سلوكًا معينًا تجاهه، وهنا يكون السلوك الإنساني أحدَ مظاهر الطاقة الكامنة في الإنسان.

بالنسبة للدافعية في نظرية التحليل النفسي: فهي تنطلق من غريزة الحياة المتمثلة في الطاقة اللبيدية، وهذه الطاقة تعكس حافزَ الحب والجنس مع حافز

الموت والعدوان، لقد نقل فرويد . رائدُ هـذا الاتجـاهِ . الـسلوكَ الإنـساني مـن الوعي إلى اللاوعي وأما الغريزة عنده فلها أربعـة مـستويات : الأول المـصدر، والثاني الهدف، والثالث الموضوع، والرابع القوة الدافعة .

أما مادسن، فقد قال بأن هناك ثلاثةَ مستويات للـسلوك تعتمـد عـلى نمـطِ الدافعية السائد في كل منها؛ الأول التمتع؛ حيث يـسيطر مبـدأُ اللـذة، والثـاني التمتع والإمتاع؛ حيث ينشأ مبدأُ الواقع، والثالث ما بعد التمتع والإمتاع؛ حيث يسود مبدأُ العطاء بلا أخذ .

إن الارتكان إلى نموذج الطاقة في حد ذاته لتفسير الدافعية الإنسانيَّة يتضمن أخطاءً متعددة، منها الخلط بين الطاقة السلوكية، والطاقـة الفيزيائيـة، واعـتماده على العلاقة الخطية بين الدافعية (الطاقة) وبين موضوع الاستثارة .

بالنسبة لأريكسون فقد أعطى ثقلًا أكبر ومسؤولية أوسع للنظام الاجتماعي في تحريك الدافعية؛ حيث يسعى الفردُ للترقي من خلال الاتـساق النـسبي مـع الآخرين، ومن هذا المنطلق ينشأ لدى الأفراد حاجاتٌ مرتبطة بمراحل نمـوهم تحتاج إلى تدخل المجتمع لإشباعها، وكذلك لا تنفـصل حاجـاتُ مرحلـة عـن مرحلة أخرى .

لكن الملاحظ أن نظرية أريكسون قد وضعت نفسها في إطار معيـاريٍّ غـير ثابت يعتمد على الواقع الآني

أما أنصار النظريات الظاهرتية فإنهم يختلفون عن أنصار المدخل الـسلوكي؛ حيث يركزون على تصورنا الذاتي للمثيرات، وتمثل نظريةُ كرت لـيفن للدافعيـة

أهم نظرياتِهم؛ حيث يرى أن السلوك هو نتاجُ تفاعل بين الشخص والبيئة وقت السلوك، وأن الخبرة السابقة تكمن في ما يستحضر منها وقتَ السلوك.

أما الأسس التي يبني عليها رؤيتَه لطبيعة السلوك فهي القوة النفسية التي تتكون من القيمة الذاتية، والمسافة النفسية، ومجال القوة، وتتكون من الصراع الذي يحدث في الموقف المشكل الذي تكون فيه القوى المؤثرة في الشخص متعاكسةً ومتساوية في قوتها، وفقًا لمستوى الطموح الذي يشير إلى مستوى الأداء المستقبلي في عمل مألوف للفرد يأخذ على عاتقه تحقيقه، واضعا في الاعتبار مستوى أدائه من قبل، وتتكون الدوافع من دافع الإكمال الذي يتأثر بالقوة المستثيرة للاسترجاع تأثرًا سلبيًّا.

أما موري فيرى أن الشخصية الإنسانيَّة هي نسقٌ معقد من الحاجات التي ترتبط بأنماط مفضلة من السلوك تؤدي إلى إشباعها، ويرى أن القوى الدافعة للشخص تنبعث مما لديه من حاجات، وهناك عددٌمن المعايير تمكِّن من معرفة فعالية الحاجة في سلوك الفرد، وهي توابع السلوك ونتيجته النهائية ونمط السلوك المتبع للوصول إلى تلك النتيجة، والإدراك الانتقائي للموضوعات، والاستجابة لها كمثيراتٍ محددة، والتعبير بصراحة عن الانفعالات، وإبداء الرضا عند تحقيق الإشباع، كما أن الحاجات الإنسانيَّة توجد في محيط بيئيٍّ يستلزم التكيف معه.

لقد قدم أبراهام ماسلو تنظيمًا هرميًّا للحاجات مبنيًّا على عدد من المسلمات حول الطبيعة الإنسانيَّة، من أهمها أن الطبيعة الإنسانيَّة ذات أساس بيولوجي

متفرد ومشترك بين جميع أفراد الجنس البشري، ويمكن إخضاعُها للدراسة، وأن هذه الطبيعة إما حيادية أو خَيِّرة، ومن الأفضل تشجيعها؛ لأن كبتها يؤدي إلى اعتلالها، وهي سهلة التدريب، وأن الحاجات الفسيولوجية ليست الوحيدةَ التي تكون الدوافع، وتتكون قاعدةُ هذا التنظيم الهرمي من الحاجات الفسيولوجية، ثم الحاجة للأمن، ثم الحاجة للحب والانتماء، ثم الحاجة إلى التقدير، وآخرها الحاجة إلى تحقيق الذات، فتحقيق الذات هو الذي يحدد التفوق النفسي الذي يتَّسم بثلاث صفات هي: التلقائية، وتقبل الذات، وتقبل الآخرين، وكفاءة الإدراك.

لقد حاول البعض الربط بين الإسلام ونظرية ماسلو في الحاجات، وذلك بإضافة الحاجة إلى الدين باعتبارها حاجةً فطرية تُوجِّه سلوكيات الأفراد، ولكن بالنسبة لنموذج تحقيق الذات الذي يبحث عن تحقيق مرضاة الآخرين: فإن الإسلام يعتبر ذلك نوعًا من الرياء، أما الحاجة إلى الأمن: فإن الإسلام قد ركز على تحقيقها، ولكن هدفها الأسمى ليس الأمنَ في الدنيا فقط، ولكن الأمن في الدنيا والآخرة، كما أن النموذج الإسلامي يعتبر الحب في الله هو أساسَ الانتماء، أما الحاجات الفسيولوجية فإنها في النموذج الإسلامي تختلف عن النموذج الغربي من حيث نوع ودرجة الإشباع.

د. مالك بدري: علم النفس الحديث من منظورٍ إسلامي:

ينظر البعضُ إلى علم النفس على اعتبار أنه الدين الجديد لأوربا وأمريكا، وأصبح دور علماء النفس والأطباء النفسيين هو دورَ القساوسة والكهنة؛ حيث

ساعد على ذلك غيابُ الدور المسيحي في الحياة الغربية، وتفرع علم النفس لفروع عديدة غطت الكثيرَ من مجالات الحياة.

لقد نجح الغرب في تصدير مفاهيم علم النفس لعالمنا الإسلامي، وفي هذا الشأن ظهرت ثلاثةُ اتجاهات؛ الأول: يؤكد أنه ليس هناك علمُ نفس يتصف بالإسلامية؛ إذ إنه علمٌ تجريبي ليس للدين دخل فيه، والثاني: يرى أن العالم الإسلامي في حاجة إلى علمِ نفس يستمد جذورَه من القرآن والسنة وأفكار السلف، والثالث: يعترف لعلم النفس التجريبي بأهميته وفوائده العظيمة، ولكن علينا أن ننتبه لخلفيته التي انطلق منها، وهي الفلسفات الغربية.

بالنسبة للاتجاه الأول، فهو يرفض علم النفس جملة وتفصيلًا، ولكن هذا الموقف لا يستند إلى منطق الواقع ولا نتائجِ البحث العلمي النزيه؛ لأن علم النفس الغربي قد أحدث طفراتٍ في الناحية الاجتماعية والبيولوجية والنفسية رغم إغفاله للجوانب الروحية.

أما الاتجاه الثاني: فبعض أنصاره يدافعون عن حصونهم ومراكزهم، ولأن عملية أسلمة علم النفس عملية شاقةٌ للغاية؛ حيث تحتاج إلى الإلمام بأصول علم النفس الحديث، بالإضافة إلى الإلمام بالأصول الإسلامية، ثم الربط بينهما من خلال عمل ابتكاريٍّ لا تتوفر القدرة على القيام به للكثيرين مِن مَن يعملون في مجال علم النفس؛ فالسلوك الإنساني معقد للغاية؛ لأنه نتاج تفاعل عوامل اجتماعية وجسمية ونفسية وحضارية وروحية، وهناك طائفةٌ ترفض أسلمةَ علم

النفس لرفضهم للإسلام ذاته، لانطلاقهم من أيديولوجيات مختلفة مثل الماركسية.

إن الرافضين لأسلمة علم النفس يسعون من وراء ذلك إلى فصلِ العلم التجريبي عن الدين، وهدفهم من ذلك إحداثُ خسارة للأمة الإسلامية؛ لأن هؤلاء يريدون التركيز على الجوانب المادِّيةِ أو الجوانب الروحية فقط.

إن عملية أسلمة علم النفس أمرٌ شائك يحتاج من المتخصص إعادةَ النظر في الكثير من جوانب تخصصه؛ لأنه قد يحتاج إلى المرور بثلاث مراحل؛ الأولى مرحلة الافتتان بعلم النفس، والثانيَّة المرحلة التوفيقية؛ حيث يتم التوفيق بين الإسلام وعلمِ النفس؛ ومن أمثلة ذلك قيام أحد الباحثين بالتوفيق بين نظرية فرويد والقرآن متوصلًا إلى نتيجة مفادها أنه لا تعارض بينهما على الإطلاق، والثالثة هي مرحلة الانعتاق، وهي مرحلة يصل الباحث النفسي إليها عندما يتوصل لقناعة وعزيمة لبناء علم نفس إسلامي مطهر من شوائب الفكر الغربي انطلاقًا من أن علم النفس الغربي لا يملك الكلمةَ الفصل في دراسة السلوك الإنساني؛ حيث تعكس كلُّ مدرسة الأيديولوجية الخاصة بالبيئة التي ظهرت فيها، ومن هذا المطلق يحرص الباحثُ النفسي المسلم على إظهار عيوب النظريات الغربية وممارساتها من وجهة النظر الإسلامية، وهنا يبدأ المتخصص المسلم أولى خطواتِ الأسلمة بإعادةِ النظر في تعريف علم النفس، من خلال إدخال العامل الروحي والإيماني في تكوينه، بعد ذلك يُمكن وضعُ تصورٍ عام للأسلمة يعتمد على قاعدتين، الأولى: الاعتماد الأكبر على البحث التجريبي

الميداني في مجال علم النفس الحديث، والثانيَّـة : التقليـلُ مـن العوامـل المحـددة للسلوك لتكون أكثر قبولًا من الناحية الإسلامية .

د . **حسن عبد الرحيم الطيب : أهمية الظواهر فوق الحاسية في بلورة المنهج السلوكي الإسلامي :**

من أهمِّ المطالب الشرعية في الإسلام نجد الإيمان بالغيب ابتـداء مـن عـالم الملكوت الأعلى وعوالم الجن والشياطين والملائكة والعوالم الأخرى، وكلما ازداد الفرد توغلًا في دراسة الحضارات الأخرى كلما اتضح له اهتمامُ الإنسان بدراسة الظواهر الغيبية والدينيَّة والممارسات الروحية والشعائرية كالسحر بأنواعه، وما يتعلق بالخلق والموت، وما بعد الموت .

إن المتتبع لحياة الشعوب البدائية يجد فيها الكثيرَ من الشواهد التي تدل عـلى تمتعِ بعض الأفراد بقوى خارقة فوق العادة، مثل قدرة بدوِ السعودية على تحديد مكان المياه الجوفية البعيدة من خلال وضع آذانهم عـلى الأرض، قـائلين : إنهـم يستطيعون سماع صوت هـذه الميـاه الجوفيـة، لكـن مثـل هـذه الظـواهر لم يـتم تسجيلُها بشكل علمي دقيق؛ فالبعض اكتفى فيها بالقول بأنها نوع من الشعوذة؛ لعدم تملكه الأدوات التي تمكنه من دراستها .

إن الذي يعوق دراسةَ مثل هذه الظواهر هو طغيانُ الفكر الأوروبي الذي لا يعترف إلا بمنهجه كمنهج وحيد لدراسة الظواهر، وأن الظواهر التي لا يمكن لهذا المنهج أن يدرسها ليست موجودة في المجال العلمي، وإنما هي تقع في مجـال الشعوذة .

إن دراسة هذه الظواهر يحتاج إلى فريقٍ عمل من تخصصات متنوعة؛ لصياغة نظرية إسلامية للظواهر فوق الحسية، وأن العالم النفسي والطبيب النفسي يحتاجان إلى عملية إعادة تعلُّمٍ يتم فيها التخلصُ من ما لا يفيد، ولا يتلاءم مع البيئة المسلمة، ويكتسب المعرفة الروحانيَّة الموجودة في الكتاب والسنة، ولعل نقطةَ البداية في هذا يكون ما ورد في القرآن في قصص الأنبياء ومعجزاتهم، وما ورد في السنة من أحاديث التحصين، وما ورد في كتب علماء المسلمين التقاة، وما يرويه الثقات من الصادقين بالإضافة إلى التجربة الشخصية.

٤ - د. محمد عمارة: معالم المنهج الإسلامي: (سلسلة المنهجية الإسلامية) ١٤١١هـ/١٩٩١م. ٢٦٦ صفحة.

تمهيد:

انحسرت الأزمةُ الفكرية للأمة في الفكر الغربي الوافد الضار، وفي الفكر الموروث المتخلف، لكن هناك اختلاف حول تاريخ نشأة هذه الأزمة، وأما أسبابها فإن البعض يراها أنها ثمرةٌ طبيعية للبنيَّة الفكرية الإسلامية، ويراها آخرون أنها أثرٌ لعواملَ دخيلةٍ عارضة على الفكرية الإسلامية.

لقد كان هناك إحساس فرديٌّ بهذه الأزمة بدأ من الغزالي إلى الأفغاني، وقد ساهموا جميعًا في تحديد أسبابها وطرقِ الخلاص منها، ولا شك أنه في الوقت الراهن هناك إجماعٌ بين جميع أبناء الأمة على ضرورة الاستمرار في تقديم حلول لهذه الأزمة، فدراسةُ حركات الإصلاح تبين أنها افتقرت إلى الاجتهاد والتجديد في الفكر ووضوح الرؤية. ومن السمات التي تمكن هذه الأمة من تقديم بديلٍ حضاري أنها الأمة الخاتمة صاحبة الرسالة العالمية.

كل ذلك يفضي إلى ضرورةِ الاهتمام بمنهج واحد يربط جميعَ مناهج المعارف والعلوم المختلفة بمنهج الحياة الإسلامية، وبالتالي فهو منهج فكر الحياة الإسلامية الرباني المصدر الإنساني في الموضوع، والذي يطمع في أن يكون المدخل في صياغة المناهج المتعددة والمتميزة.

إن منهج الأمة الإسلامية مغايرٌ ومتميز عن مناهج الأمم الأخـرى؛ حيـث يؤدي هذا المنهج إلى تربية " الإنـسان الـسوي " انطلاقًـا مـن تميـزه في العقيـدة والشريعة، واللذان هما بمثابة الحجر الذي تنبني عليه الحضارة الإسلامية.

ولقد اختار المؤلف فترةَ عمر بن الخطاب رضي الله عنه لاستخلاص معـالمِ تطبيقات هذا المنهج فكرًا و نصوصًا ومواقف؛ لأنها لم تكن تحت قيادة المعصوم، ولكنها تتميز بخصوصية الالتزام بالمنهج النبوي وتطبيقاتِـه مـع اتـساع الدولـة ووجود موروثٍ حضاريٍّ للفرس والرومان، فمحـاور هـذا المـنهج أنـه إلهـيُّ المصدرِ إنسانيُّ الموضوعِ، يحكم شؤون إنسان مخلوق ووظيفتَـه توضـيحَ الرؤيـة ووحدانيَّة الخالق المعبود. { فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُـمْ مِـنْ أَنْفُـسِكُمْ أَزْوَاجًا ومن الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذْرَؤُكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وهو السَّمِيعُ الْبَصِيرُ } (الشورى: ١١)، {قُلْ هُوَ اللهُ أَحَدٌ ﴿١﴾ اللهُ الصَّمَدُ ﴿٢﴾ لَمْ يَلِدْ ولم يُولَـدْ ﴿٣﴾ ولم يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ ﴿٤﴾ } وقول السلف: "كل ما خطر على بالك فالله ليس كذلك "، لذلك نؤمن بصفات الله كما وصف بها ذاته، وهنا يتحرر الإنسان مـن العبودية للخرافات والأساطير والأوهام.

هذا التوحيد يختلف عن التوحيد الذي توهَّمه البشر في اليهودية والمـسيحية، فالتوحيد هو السندُ والعاصم الأول والأعظم والدائم الذي يعصم الإنسان من داخله وخارجه، حيث يكـون الإنـسان مكلفًـا بعمـران الكـون وفـقَ مقاصـد الشريعة، والإنسان والطبيعة مخلوقات تأتلف بعلاقة التساند والاتفاق والعبودية لله.

فالتوحيد هو الرباط الذي يربط هذا كله، وقد ظهر هذا في نموذج أهل الكهف، والمؤمنِ الذي يصل إلى درجة المغفرة، والإنسان الرباني.

الإنسان الخليفة:

يتخذ المنهج الإسلامي الاتجاهَ الوسط بين المذاهب والفلسفات التي حقَّرت الإنسان، والمذاهبِ والفلسفات التي ألَّهت المادة والإنسان، فالإنسان هو الخليفة الذي انفرد بحمل الأمانة، فهو سيد في الكون، ولكنه ليس سيدًا عليه، فهو الوكيل الذي سخَّر الله له هذه الطبيعة، فالإنسان في التصور الإسلامي ليس إلهًا كما في الوثنيَّة اليونانيَّة، وليس حالًّا في الإنسان كما في المسيحية المحرفة.

كون تحكمه الأسباب المخلوقة:

لقد ذكر القران الكريم قصةَ خلق الكون والسنن والقوانين الحاكمة لهذا الكون، وبيَّن أن الكون وقوانينَه من مخلوقاتِ الله، فقوانين الكون مبثوثة في أجزائه، وحتى التغيرُ الذي يحدث في الكون، فقد شاءت مشيئة الله أن تحكمه سننٌ وقوانينُ فتبعده عن الصدفة والعبثية، فالنبوات والرسالات تحكمها سننٌ وقوانينُ في الاصطفاء ونزول الوحي، وغير ذلك وكذلك تحكم السنن والقوانين مصيرَ هذا العالم.

لقد انقسم مفكرو الإسلام عند حديثهم عن السببية؛ فمنهم من أنكر الأسباب، ومنهم من يؤمن بها، ويُقرُّون بعلاقة العقل الضرورية لهذه الأسباب في مسبباتها، أما موقف الإسلام فيرى أن هناك علاقةً بين الأسباب ومسبباتها، ولكن الأسباب والعلاقة والمسببات كل ذلك مخلوقٌ لله سبحانه وتعالى، وأن الله

تعالى يمكن أن يتدخل لإيقاف عمـلِ الأسـباب في المسببات بواسـطة أسـبابٍ أخرى غير عادية؛ وهذا موقف الغزالي وابنِ رشد والجاحظ، فمعظـم فلاسـفةِ ومفكري الإسلام يؤمنون بوجود الأسباب والعللِ الحاكمة لهذا الكـون ابتـدأ، وفي المسيرة تاريخًا، وفي المصير انتهاءً، وهذا خلافُ نظرةِ الماديّين الذين ينكـرون خلق الله لهذه الأسباب، وأما الغنوصية الباطنيَّة فيُنكرون وجود سببيةٍ في العـالم والإنسان والمجتمعات، فغايتهم فناء الإنسان في الله، والإسلام الحقيقـيُّ يقـف موقف الوسيطة بين هذين الاتجاهين.

سبل الوعي والمعرفة:

سادت مناهجُ عديدة لاكتساب المعارف والتيارات والمذاهب منذ القـديم، ومنها النزعةُ الباطنيَّة التي لا تعتمد عـلى الحـواسِّ أو العقـل، بـل تعتمـد عـلى المجاهدة الذاتية والرياضية الروحية سبيلًا لتحصيل المعارف، وكانت توليفة من الهلينيَّة الإغريقية ومن مذاهب الفرس وديانتها ومن الديانةِ الشعبية الإسرائيلية " القبالية "، فوجد ذلك سبيلًا له في المحيط الإسلامي تمثَّل في المذاهب الباطنيَّـة الإسلامية والتصوف

أما النزعة المادية فهي تقصر المعرفة على ما يدركـه الحـواس والعقـل فقـط، وبالتالي عجزت عن إدراك عالم الغيب

أما المنهج الإسلامي . فيستخدم لكلِّ مجال من مجـالات المعرفـة سـبلَه التـي تُمكِّن من تحصيله، فيستفز العقلُ المسلمَ كي يبرهنَ ويقدر وينظر، وغير ذلك من سبل الوعي، وكذلك يحثُّ العقلَ على السعي إلى الوصول لمرتبة اليقـين،، ولـذا

عاب الظنَّ لكنه لا يُؤثِّم من يعتريه الشكُّ بشرط أن يكون شكًّا منهجيًّا يُوصِّل إلى اليقين، ولقد طلب الجاحظُ بارتياد الشكِّ المنهجي سببًا لتحصيل اليقين، لكن هذه السبل كلها يتم استخدمها في سياقِ خلافة الإنسان في الأرض، وإدراكِه لتعليم الله له الأسماء والبيان وغير ذلك من الفضائل، وبالتالي تكون هذه السبلُ وسيلةً للخوف من الله، وكذلك تمكن الإنسان من الإجابة عن الأسئلة الممتدة لشمول هذا المنهج كلَّ العوالم وصياغتها، سواء المشهودةُ أو الغيبيةُ، سواء عن طريق الحواس والعقل أو عن طريق السمعيات، كل ذلك انطلاقًا من اليقين بالألوهية لله، ويوضح ذلك موقفُ عمر بن الخطاب من تقبيل الحجر الأسود؛ حيث عقل الألوهية الواحدة، وعقل صدق الرسالة، وفي هذا تفويضٌ عقلاني للنبي، وهذا ثمرةٌ لعقل الوحي والنقل حتى صار تصديق النقل برهانًا عقليًّا، ولذلك تجاور العقلُ والنقلُ تجاورَ الزمالة والتآزر والاجتماع، وبهذا أصبح العقلُ الإسلامي نقليًّا والنقل الإسلامي عقليًّا.

وبالتالي تولت هذه السبلُ توضيحَ علم الغيب، والذي لا تستطيع قدرات الإنسان الدنيوية تصورَه، كما حثت على اكتشاف عالمِ الشهادة وفقًا للإمكانيات التي يمتلكها الإنسان في عالم الشهادة ففيما يتعلق بعالم الغيب استخدم مفكرو الإسلام التأويلَ لتوضيحه.

لقد قدم الإمام الغزلي نظريةً للتأويل اعتمدت على التفريق بين أنواع الوجود، وهو الوجود الذاتي والحسيِّ والخيالي والعقلي والشبهي، ولقد لجئوا للتأويل في بعض الجزئيات من المغيبات وما لا يستقل العقل بإدراكه، ولهذا فقد

اعتمدت الحضارة الإسلامية المنهجَ التجريبيَّ المستخدم للحواس في إدراك ظواهرِ عالم الشهادة، والمنهجَ الاستنباطيَّ الذي يجمع الجزئيات؛ ليصل إلى كليات خارجة عن هذه الجزئيات، والمنهجَ التاريخيَّ المعتمدَ على التواتر النقليِّ، والمنهجَ السمعيَّ الذي يمكن من إدراك المعارف المتاحة عن عامل الغيب.

الوسطية الإسلامية: الوسطية الحيادية:

لقد انطبعت الوسطيةُ الإسلامية في كلِّ القيم والمثل والمعايير والأصول والمعالم والجزئيات، فهي وسطية لا تعني انعدامَ الموقف، بل هي موقف ثالث بين موقفين، فهي تجمع وتؤلف بين ما يمكن جمعه وتأليفه، فالوسطية هي العدلُ، وهي الكرم، وهي الشجاعة، فهي الاعتدال الرافضُ لغلو الإفراط والتفريط، فهي وسطية جامعة لا تعترف بالتناقضات بين الروح والجسد والدنيا والآخرة والفرد والدولة والمثالية... إلى غير ذلك من الثنائيات.

الفكر والمادة:

لقد انقسمت الفلسفة الغربية إلى مادِّية تقدم الواقع وتنكر الفكر، وإلى مثالية تقدم الفكر وتنكر الواقع. أما الوسطيةُ الإسلامية فقدمت رابطةً بين الفكر والمادة عصمته من الانشقاق؛ فمنذ بعثة النبي كان الفكرُ استجابةً للواقع، وبالتالي استطاع أن يجيبَ عن الأسئلة التي أفرزها الواقع، وبالتالي نزلت الأصولُ ومبادئ الشريعة، ومع مرور الوقت تفاعلت هذه الأصولُ مع الواقع المتغير لتفرز فكرًا جديدًا يتناسب مع جزئيات وفروع هذا الواقع، وهكذا كونت

أصول الفكر المتعلق بالواقع، وهنا نجد أن الفكر وثيقُ الصلة بالأصـول، فبـين الفكر والواقع حوارٌ وتفاعل وخلق وإبداع، فجابر بن حيان يرى ضرورة سبقِ العلم للتجربة والعمل، وفي الوقت ذاته اكتمال العلم بواسطة التجربة والعمـل، أما الأفغانيُّ فيري أن آخرَ الفكر أولُ العمل وآخرَ العمل أولُ الفكر.

الجبر.. والاختيار:

الجبر يعني تجريدَ الإنسان من فعل الأفعال التي تظهر على يديه . والتي هـو محلٌّ لها . ونسبة الفعل لله، أما المنهجُ الإسلامي مـع نفيـه للحتميـة المطلقـة مـع الاعتراف بالسببية فهو يعترف بالحرية الإنسانيَّة والاختيارِ الإنساني، فالإنـسان خليفةٌ مختار لحمل الأمانة، وسوف يُحاسب على اختياراته، فالحرية هـي نقـيض العبودية، وهذه الحرية لا تجـب أن تتجـاوزَ نطـاق عهـد الاسـتخلاف، وهـذه وسطيةٌ بين الليبرالية الغريبة والشيوعية الغربية، فهي حرية المستخلف لا حرية " الأصيل "؛ حيث إرادة الله التي فيها جبر وحتم وقسر.

اكتمال الدين... وتجديده:

لا تناقضَ في المنهجية الإسلامية بين اكتمال الدين " الأصـولية " وتجديـده، حيث الدين عقيدةٌ وشريعة، ولكل منهما أصولٌ وقواعد وأركان قـد اكتملـت، لكن الفروع التي تبنى عليها تحتاج دائمًا إلى تطوير وتغيير، فالاجتهادُ الإسلامي ليس مجالَه الأصولُ، ولكن مجاله الفروع، وبالتالي فالتجديد ضرورة للأصـول؛ حيث يمكن من الكشف عنهـا، ويزيـل مـا قـد يحـدث لهـا مـن تأويـل فاسـد

وانحراف، وهذا يختلف عن السلفية الأرثوذكسية التي ظهرت في الغرب الرافضة للتجديد.

النص..و الاجتهاد:

الاجتهاد يعني استفراغ الوسع وبذل الجهد في طلبِ المقصود من جهة الاستدلال؛ ليحصل للفقيه ظنٌّ بحكم شرعي، أما النص فهو لفظُ الكتاب والسنة التي لا يتطرق إليه احتمال أصلًا، لكن في عصور الجمود والتخلف أضافوا إلى ذلك كل ما كتبه الأقدمون في مذاهب الإسلاميين، حتى ظهر تناقضٌ بين النص والاجتهاد، أما المنهج الإسلامي فيرى أن هناك تلازمًا بين الاجتهاد والنص.

وموقف الاجتهاد من النص أنه لا بدَّ من الاجتهاد في النصوص الظنيَّة الثبوت والدلالة، لكن النصَّ قطعيُّ الثبوت والدلالة، فإن الاجتهاد في فهم النص لإنزال أحكامه ومقارنة وموازنة هذا النص مع نظائره والاجتهاد في الفروع التي يمكن استمدادها من هذا النص، وهنا يجوز الفهم والاستنباط والتفريع والترجيح والتحرير.

أما النصوص التي جاءت لتحقيق مصلحة. فإن أحكامها تدور معها وجودًا وعدمًا، وهنا يكون الاجتهاد ليس في النصِّ، ولكن في الحكم المستنبط منه، ومثال ذلك اجتهادُ عمر بن الخطاب مع سهم المؤلفة قلوبهم، كذلك موقفه في إيقاف حد السرقة في عام الرمادة، واجتهاد كلٍّ من عمر وعثمان وعلي في الأراضي المفتوحة، والتي تركها أهلها " الصوافي " مثالٌ آخر، كذلك خروجٌ على

سنةِ النبي وأبي بكر، وكذلك قضيةُ زواج الكتابية، وقد نصح عمر دون أن يحرم ألا يتزوجَ المسلم بالكتابية مخافةَ نفوذهن على الولاة وأصحاب السلطان في الدولة، وكذلك إمضاؤه "الطلاق بلفظ الثلاث" ثلاث طلقات، ثم عاد عن هذا الحكم ابن تيميَّة لعلةٍ ولمصلحة الأمة في عصره، وكذلك اجتهاده في حد الخمر، وكذلك إسقاطه الجزية عن نصارى بني تغلب، وقيامُه بالتسعير، وقيامُه بالتمييز بين الناس في العطاء نتيجةً لعلاقة الملازمة بين النص والاجتهاد.

وقد ميَّز المحدثون والأصوليون بين سنة العادة - وهي التي لا إلزام فيها - وسنة العبادة التي لا تغير لحكمها بالاجتهاد، وميزوا بين سنة المتغيرات الدنيوية المرتبطة بعلل وجودها.

ولقد قسم الإمام القرافيُّ السنَّة إلى تشريعيةٍ متعلقة بالرسالة والتبليغِ والفتيا، وسنةٍ غير تشريعية تتمثل في إنشاء الرسول واجتهاده في فروع المتغيرات الدنيوية التي لم يرد فيها وحيٌ المتعلقة بممارسته لشئون الإمامة والدولة والحكم والقضاء.

أما ولي الله الدهلوي فقد قسَّم السنة إلى ما سبيله تبليغ الرسالة، وما ليس من باب تبليغ الرسالة، ولقد استنكر الكثير من الأقدمين دعوى إنكارِ استئناف الاجتهاد فيما اجتهد فيه القدماء، وفي مقدمتهم القَرافي وابن القيم.

وهكذا فإن المنهج الإسلامي لا يرى أن هناك ثنائيةً بين النص والاجتهاد، وإنما يوجد بينهم تلازم وتكامل.

الدين.....والدولة:

إن قضية اعتبار الدين مضادٌّ للدولة قد انتقلت إلى المحيط الإسلامي نتيجةً للهجمة الاستعمارية التي سيطرت على العالم التي نقلت سماتِ العالم الغربي إلى العالم الإسلامي، ومن هذه السمات ارتكازُ الكنيسة المسيحية على الكهانة التي خلقت طبقة وسيطة بين الله والناس، وكذلك فإن المسيحية هي رسالة روحيةٌ بحتة، وليس الإسلام هكذا؛ فالإسلام لم يجعل الدولةَ أصلًا من أصوله الاعتقادية، وبالتالي فان رأس الدولة وجهازها ومؤسساتها بشرٌ مجتهد يصيب ويخطئ، ولقد وضح ذلك في خطابُ أبي بكر الصديق عند توليه الخلافة، وكذلك في ممارسات عمر بن الخطاب، ولقد حرص الرسول علي أن يميز بين مهمته كرسول ومهمته كحاكم.

بالنسبة للرعية: فقد نظرت إليهم دولةُ المدينة نظرة متميزة؛ حيث تركت لكل فئة حرية الاعتقاد مع التعاون لمواجهة الخطر الخارجي مع التمييز بين المؤمنين والكتابيين، وبالرغم من أن الإسلام لم ينصَّ صراحةً على ضرورة قيام الدولة إلا أنه في نصوصه توجدُ دلالات على ضرورة إقامتها، وذلك لإقامة الحدود وتنفيذ الشريعة، فولاة الأمر لهم الطاعةُ المحكومة بطاعة الله وطاعة الرسول، ولكن هل يجب أن يسيطر على الدولة حزبٌ بعينه، فهذا غير مقبول إسلاميًّا؛ وذلك لأن الحاكم غير معصوم، وأن الفرائض الاجتماعية هي فروضُ كفاية، والأمة هي مصدر الدولة، ولذلك تحكي التجربة التاريخية للحضارة الإسلامية أنها رفضت الكهانةَ بكل أشكالها، ودليل ذلك توليةُ خالد بن الوليد

قيادة الجيشين في عهد النبي مع وجود من هو أتقى منه دينًا، وكذلك عدمُ تولية بني هاشم الأمور واختيار غيرهم، فالدولة الإسلامية إلهية، وفي نفس الوقت مدنيَّة؛ لأنها اجتهاد إسلامي في الوضع .

الشورى البشرية...والشريعة الإلهية:

الحاكمية الإلهية تتمثل في أصول الشريعة ومقاصدها وحدودها، أما الحاكمية البشرية فهي موضوع لشورى الإنسان، والمنهج الإسلامي يضع الإنسانَ خليفة في هذه العلاقة في نطاق حرية اختياره، وتكون الحاكمية الإلهية هي المرجعية، وهنا تكون الشورى فريضةً إلهيةً، وشرط في طاعة الرعية للراعي، ولقد كانت الشورى هي جماعَ سلوك رسول الله في تسير أمور الأمة، ثم كانت الشورى في اختيار الخليفة الأول، والذي عمَّم الشورى في مجتمع المدينة . أما عمر بن الخطاب . فقد طور أجهزة الدولة بالشورى، كذلك كان اختيار عثمان، بحيث أصبحت الشورى هي سمةَ الأمة سواء علي المستوى الجماعي أو الفردي .

الرجل.... والمرأة:

لقد كانت نظرة الإسلام للإنسان المسلم . من حيث كونه إنسانًا رجلًا كان أو امرأة . متساوية، وكان هدفها الإحياء والتحرير، فساوت بينهما في التكاليف والحساب مع مراعاة تميزِ كل منهما عن الآخر بشكل يُحدث التكامل بينهما في الأدوار، وقد شهدت السنةُ مناقشات كثير من الصحابيات حول هذه القضايا، أما فيما يتعلق بالقوامة . فكانت بسبب طبيعة الرجولة وطبيعة الأنوثة، وهناك

ميادين تكون القوامة فيها للمرأة، ولقد تساوت المرأة مع الرجل في الكثير من الميادين مثل البيعةِ والغزوات

الفرد... والطبقة والأمة:

في الكثير من التكاليف في الإسلام تكون المسئوليةُ فرديةً حتى لا يذوب الفرد في الطبقة، ولكن لأن الإنسان مدنيٌّ بجبلته، وبالتالي فإن التكاليف الاجتماعية تتم بصورة متوازية مع الفردية، والتي تتمثل في فروض الكفاية.

فالفرد هو نقطة البدء، وهو بواسطة الأسرة والعشيرة يُعد لبنةً في كيان الأمة التي هي كيانٌ جامعٌ جمع بين الفرد والمجموع مع عدم إنكار التمايز الطبقي، واضعًا في الحسبان تفاوتَ الحوافز والقدرات والجهد المبذول والذكاء من خلال ميزان العدل، فالإسلام لا يُنكر الجماعة لحساب الفردية، ولا ينكر الفردية لحساب الجماعة، فالفرد والأمة بطبقاتها كالجسد الواحد تكون فيه الملكيةُ الفردية ملكيةً نفعية، فإذا غدا المال دولة بين الأغنياء جاز إعادةُ التوازن، وهذا ما فعله عمر بن الخطاب مع بلال بن الحارث.

الوطنيَّة... والقومية.... والجامعة الإسلامية:

ولاء المسلم يكون للإسلام بمبادئه وأسسه، والتي تتضمن ولاء المسلم للوطن وللقوم وأمثالها من الرموز مثل ولائه لوالديه الذي هو من أمور التعبد، وولائه للوطن، وولائه لفئته وعشيرته وأقاربه وأمته؛ حيث تقوم جامعة الإسلام هي الأهم والأسمى، وبذلك فهي تنهى عن التعصب للظلم مهما كان أنصاره، ولذلك اكتسب مفهوم العصبية سمعة سيئة في الدائرة الإسلامية،

وذلك لبنائها علي رابطة النسب والاجتماع مع إغفال المعايير الأخرى مثل البر دون الإثم، وعندما وظَّف الإسلام هذه الطاقات وكان يهدف من ورائها الانصهار في بوتقة الأمة، بحيث تندفع جميعها لتحقيق غايات الإسلام ومقاصده،، فإذا كانت النصرة لقوم علي ظلمهم فإن هذه عصبية الجاهلية التي جاء الإسلام لاقتلاعها، ولذلك حدد الإسلام صفةً للانتماء والولاء والعصبية هي أنها تكون محكومةً بمعايير عَدْلِ الإسلام وموظفةً لخدمة دعوته وحركته وأمته، ومع أن الإسلام بيَّن أهمية العشيرة في نصر الرسالة، فكانت قريش خيارَ العرب، وكانت هاشم خيارَ قريش، وكان النبيُّ خيارَ هاشم، لذلك كانت عشيرة الرسول درعَه الواقي في الفترة المكية، ثم جاء دور بيعة العقبة .

وبعد أن استقرت دولة الإسلام جاءت التشريعاتُ لتضم الأرقاءَ للقبائل ليكتسبوا عصبيةً نسبها، وكذلك لجأ الرسول إلى المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار في الحق والمؤاساة والتوارث، وكان هذا واضحًا في سقيفة بني ساعده؛ حيث أشار أبو بكر وعمر وأبو عبيدة إلى مكان قريش بين العرب باعتبار أن ذلك يُرسِّخ من دعائم الدولة الحديثة، وهنا أصبحت القومية أداة تجميع وليست أداة تفريق .

وهكذا تعددت الو لاءات في الإسلام بين الأهل والعشيرة والقبيلة والوطن والقومية، لكن هذا كله تحت المظلةِ الجامعة للإسلام التي هي رابطة الاعتقاد الإسلامي الذي هو فوق كل الولاءات .

التربية الجمالية: المسلم والجمال:

هناك من يرى أن هناك تلازمًا بين التجهم ومنهج الإسلام، وهذا مخالف لمبادئ الإسلام، فالهجرة علي سبيل المثال كانت انتقالًا من مجتمع الغلظة إلى مجتمع المدنيَّة والحضارة والاستقرار، لذلك عند وفاةِ الرسول لم يرتدَّ أهل مكة ولا المدينة ولا الطائف، وإنما ارتد البدو والجهَّال، ومن هنا كان استنكار الصحابة على المهاجرين إلى المدينة العودة إلى حياة البداوة.

ومن الشواهد التي تدل علي تقدير الإسلام للجمال نزولُ القرآن بأجمل أساليب البيان والإبداع والبلاغة، وتضمنُه لصور جمالية لا يمكن أن توجد في غيره من كتب البشر، فتسخير الله لمخلوقاته كان من ضمنِ غايات تحقيق قيمة الجمال، ولقد حثَّ القرآنُ على النظر في جماليات الكون لبيانِ كمال قدرة الله وبديع صنعه، فتعطيل النظر في آيات الجمال يعد تعطيلًا للدليل علي وجود الصانع المبدع.

ومن أدلة تفضيل الله لقيمة الجمال الأمرُ بأخذ الزينة عند كلِّ مسجد كما شجعت أحاديثُ الرسول لبس الثياب الجميلة، كل ذلك من غير كبر، ولا ازدراء للناس.

جماليات السمع:

ظهر في التراث الإسلامي مخاصماتٌ للغناء والموسيقى وعداء لفنون التشكيل نحتًا ورسمًا وتصويرًا؛ حيث توجد بعض الأحاديث تفيد منعَ الغناء وتتوعد السامعين وتفسر اللهو بالغناء. أما السنة التي أباحت الغناء فهي ثلاث مرويات. أما الروايات التي تروي أن الجيل الأول من الصحابة لم يستمع للغناء

أو الموسيقى، فهي كثيرة. أما الروايات الحادية عشر التي حرمت الغناء فقد تتبعها ابنُ حزم الأندلسي والذهبي وابن حجر، ووضحوا أنها من الموضوعات.

لذا فان الغناء لونٌ من ألوان الجمال، ويكون معيار الحلة والحرمة فيه وظائفه التي يوظف فيها. أما الأحاديث التي ذمت آلات الموسيقى فهي الأخرى معلولة.

جماليات الصور:

لو نظرنا لموقف القرآن لوجدناه اتخذ موقفًا معاديًا من الأصنام التي كانت وسيلة للشرك، أما التماثيل للزينة فلا نهي فيها،ولقد صورت بلاغات القرآن الكثير من المجسمات بصورة تُعود النفس المسلمة علي التذوق الفني، وبالنسبة للسنة فإن النظرة الشاملة والاستقرائية للأحاديث النبوية تؤكد على أن التحريم مرهون ومشروط ومعلل بكون الصور والتماثيل مظنةَ العبادة والإشراك بالله.

أما موقف الفقهاء: فقد انحازوا إلى موقف التحريم لهذه الفنون بدءًا بالغناء والموسيقى، وانتهاءً بالرسم والنحت والتصوير وقوفًا عند ظاهر النهي، وهناك نفر قليل يرون أن عملَ الصور جائز في العصر الحديث، فنجد الإمام محمد عبده يرى حلتها.

الجهاد في سبيل التطبيق لمنهج الإسلام:

لم يقف المنهج الإسلامي عند النسق الفكري، وإنما هو الانتماء الفعال والفعل المنتمي، فهو تجسيد للحياة العملية، ويتم ذلك من خلال الاجتهاد الفكري والجهاد البدني

٥ - محمد الغزالي: كيف نتعامل مع القرآن، مدارسة أجراها عمر عبيد حسنة، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م. ٢٨٧ صفحة.

مقدمة:

تحدثت عن أزمة الأمة في التعامل مع القرآن؛ حيث فشت الأمية العقلية نتيجةً لسيادة التقليد والغياب الحضاري والعجز عن تدبر القرآن. فمشكلة المسلمين هي غيابُ منهج الفهم الموصل إلى التدبر وتجديد الاستجابة وتحديد وسيلتها، ومن هنا فإن حل هذه المشكلة يتمثل في إيجادِ وسائلَ الفهم الصحيحة وأدوات التوصيل وكيفية التعامل مع القرآن، إن أخطر ما أصاب العقل المسلم التوهم بأن الأبنيَّة الفكرية السابقة التي استمدت من القرآن في العصور الأولى هي نهاية المطاف. لقد عطل ذلك ملكةَ الاجتهاد والإبداع والإنجاز لقرون طويلة.

تمهيد:

تحدث عن جمعِ القرآن للكتب السابقة، وكيفيةِ اهتمام المسلمين المتأخرين بالشكل أكثرَ من التدارس؛ حيث العقول مخدرة والحواس مبعثرة ومسالك الأفراد والجماعات في واد آخر.

المدخل:

تحدث عن الشروط اللازمة للشهود الحضاري من خلال وضع منهج للفهم للتعامل مع القرآن، فالمسلمون فصلوا بين التلاوة وبين التدبر، حيث يقرءون

القـرآن للتـبرك، وهـذا موقـف مرفـوض؛ حيـث إن عبـاد الـرحمن يـسمعون ويبصرون، ومن ثم يتحركون

ويتمثل منهج الفهم في قراءة القرآن قراءةً متدبرة واعية في تفهمِ الجملة فهمًا دقيقًا، ويبذل كل امرئ ما يستطيع ليعي معناها وإدراك مقاصدها .

ولقد قال الإمام الشافعي : "إن الـسنة هـي فهـم النبـي للقـرآن"، فـالعرب عندما قرءوا القرآن تحولوا تلقائيًّا إلى أمة تعـرف الـشورى وتكـره الاسـتبداد، ويسودها العدل الاجتماعي، وتكره التفرقة العنصرية، وتكره أخـلاق الكبريـاء والترفع على الشعوب .

لقد حوَّل القرآنُ الكلام والتوجيه مـن تجريـدات نـصيَّة نظريـة جدليـة إلى منطق ملاحظة واستقراء ومنطق وعي للكون واحترامـه والتعـرف عـلى سـنته ومشروعية التعامل معه لعـمارة الأرض وبنـاء الحـضارة، لكـن الأمـة اهتمـت بقواعد التجويد، مما أدى إلى اختفاء الوعي بالمعاني، وإدراكِ الأحكام والتحقـق بالعاطفة المناسبة، من خلال تشرب معـاني القـرآن، ويمكـن إرجـاعُ ذلـك إلى طريقةِ حفظ القرآن بـصورة تكراريـة دون تـدبر المعـاني، ممـا يعنـي أن طريقـة الكتاتيب تحتاج إلى إعادةِ معالجة لإيجاد الأمة الشاهدة على الأمم .

إن قضية الحفظ تحتاج إلى إعـادة معالجـة، مـع الوضـع في الاعتبـار طبيعـة المرحلة العمرية وخصوصًا مرحلة الطفولة حتى سن العاشرة، فالأمر يحتاج إلى مدارسة وطريقة تربوية تجعل الفردَ يستجيش المعاني ويحيا بها ولها، مع الوضع في الاعتبار الإبقاء على جيل من الحفظة رغم تقدمِ تقنيات الحفظ .

لقد انحصر عدد من مناهج التعامل مع القرآن في الفكر الإسلامي في مرحلة مبكرة، وتركت الساحة لمنهج فقهاء الأصول الذي حصر الفكر الإسلامي في العبادات، وإذا تجاوزها فإلى المعاملات ليس أكثر.

أما منهج المتصوفة: فقد شابه الخرافة؛ لأنه اعتمد على خطرات القلوب بعيدًا عن الضوابط الشرعية واللغوية، وبالنسبة لمنهج الفلاسفة، فقد انتهى به المطافُ إلى تجريداتٍ ذهنيَّة بعيدة عن الواقع.

هنا لا بدَّ من استدعاء منهج المدرسة الطبيعية الذي انطلق من الرؤيةِ القرآنيَّة للسنن الكونيَّة، وكذلك منهج مدرسة الأدب الذي كان يعتمد على القرآن والسنة.

لقد تعددت المدارسُ القرآنيَّة؛ فمنها مدرسة التفسير بالمأثور، ومدرسة التفسير الفقهي، ومدرسة التفسير الكلامي، ومدرسة التفسير البياني وغيرها.

ويمكن من خلال الجهد البشري لتناول قضية أو عدة قضايا في آية أو آيات لنرى المعالجة القرآنيَّة لها ونجعلها المنطلق للتعامل معها، فالقرآن يمنح المسلم رؤيةً كاملة ومنهجًا متماسكًا يجعل من الحياة خطوطًا متوازية لا تصطدم مهما امتد بها الزمن، لكن الأمة صارت أسيرةَ منهجِ النقل (الرواية)، وحصرت الأحكام في عدد محدود جدًّا من الآيات، وتركت باقي القرآن دون محاولةٍ للاستفادة منها.

كذلك يجب الوقوف على السنن الاجتماعية التي تسير بها حركةُ المجتمعات وتظهر أممٌ وتختفي أمم وفقًا لهذه السنن، وهذه السنن من الضبط والإحكام

حتى وصلت إلى درجة ضبط وإحكام تقترب من القوانين الطبيعية. ولقد انهزم المسلمون لما تركوا هذه القوانين، وشاعت فلسفةُ الجبر التي عطَّلت قانون السببية وعقيدة القدر التي عطلت الكتاب والسنة، فالكتاب وتطبيقات النبوة يشيران إلى اللجوء لمنطق التجربة والاستقراء والملاحظة.

أما حال الأمة فيتمثل في تصويت مناهج الفكر ووسائل التلقي في تحويل آيات الجهاد إلى جهاد وآيات الإعداد إلى إعداد، وهنا يأتي دورُ المصلحين الكبار في إعمال النص، فالجديد أن نجعل القرآنَ طاقةً متحركة في حياتنا اليومية، ولعل الخلل الذي تعاني منه الأمةُ يتمثل في تحويل الوسائل إلى غايات، وذلك من خلال سوء التعامل مع القرآن، فمثلًا بدلًا من جعل القصص القرآني أساسًا للتربية، فقد تم التعامل معه من خلال عرض الجوانب البلاغية والأدبية.

ومن الأخطاء أيضًا اتباعُ الفقهاء لمنهجِ القياس المقيد بألفاظ لغوية محددة، فكانت النتيجة إهمالَ النظرة الكلية للقرآن الكريم.

ومن علل الأمة أيضًا انفصالُ العلم المستمد من القرآن والسنة عن الحكم في عصر مبكر.

ومن علل الأمة أيضًا ما حدث من انفصال بين الفقه والتصوف، كذلك حدث خلل في العلم الديني؛ حيث انتقل القياسُ إلى الاستحسان؛ حيث يمثل الفقه المساحة الأكبر في العلم الإسلامي؛ لأنه تغلب على قصص القرآن والتفسير.

بالنسبة لخطوات التخلص من هذه العلل فلا بد من العودة للمعنى الحضاري للفقه، وليس قصره على المصطلح الذي اصطلح عليه الفقهاءُ، فأخرجوه من دوره للتغيير، وحولوه إلى فقه سكوتي.

فالفقه في القرآن تناول مجالاتٍ عديدة، منها الفلكُ والنفس والأخلاق والحضارة وغيرها، فالآيات القرآنيَّة تتميز بأنها تقدم نسيجًا من الأحكام، سواء الجزئية أو الكلية مع صفات الله، فتقدم غذاء روحيًّا متكاملًا، وهذا الأمر يتطلب نظرةً شاملة للآيات القرآنيَّة، ولكن العجز عن إدراك المعنى الجامع للآيات هو الذي أدى إلى وجودِ وسيادة النظرة الجزئية والتبعيضِ للآيات القرآنيَّة، حتى إن البعض يستشهد بجزء من آية للتدليل على صحة ما يقول، ونسينا التحذير من التبعيض لآيات القرآن.

هناك إشكاليةٌ أخرى تتمثل في النظر إلى خلود المشكلات التي يعالجها القرآن؛ لأنه خالد، وهنا يجب تناول هذه الإشكالية من خلال أن النص الخالد ما أمكن تطبيقه على واقع معين في ظروف معينة، وأن الإجابة للأسئلة التي تعرض لها فيها توسعة لكل ما يمكن أن يطرأ على الحياة الإنسانيَّة؛ حيث يتحدث النص القرآني للنفس الإنسانيَّة التي هي واحدة في كل العصور والأمكنة، وهذا ما لم يدركه القائلون بالنسخ؛ حيث لم يقدموا نظرةً قرآنيَّة كليةً لقولهم بالنسخ.

نحن نحتاج إلى رؤية قرآنيَّة شاملةٍ للكون الماديِّ والمعنوي، لكي تقوم نهضة قرآنيَّة شاملة، لكن النمو غير الطبيعي للفقه الذي اهتم بالأحكام الجزئية

والحديث الذي اهتم بالذهنيَّة فشغل الأمة الإسلامية عن أن تمتد مع علوم الكون الشاملة التي كان من الممكن أن تبقى الحضارة الإسلامية سائدةً على العالم طوال الدهر، ولذلك فقد وُجهت جهودُ الأمراء والسلاطين إلى صناعة الكلمة بدلًا من مجالات مثل الاقتصاد والسياسة والاجتماع، فلم تتقدم الكيمياء؛ حيث بدأت بجابر بن حيان وانتهت به، وكذلك الجبر بالنسبة للخوارزميِّ وغيرها من العلوم الطبيعية

بالنسبة لدور العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة: فقد تغيب هذا الدور في الحضارة الإسلامية نتيجة لفسادِ الحكم، وبالتالي ساد الفقهُ الفردي، وغاب الفقه المؤسسي، وقُصرت الدراساتُ القرآنيَّة على صناعة الكلمة، وأهملت فنونَ الحياة المختلفة، حتى صناعة الكلمة حوَّلت حكماء اللغة إلى شعر المدح نتيجةً لفساد الحكم

بالنسبة للمنهج القرآني، فقد أخطأ الأولون حينما نقلوا المنهج الاستقرائي من الفلسفة الإغريقية، فمنطق أرسطو موضعي لا يتحرك للأمام، ولا يستكشف مجهولًا، أما منهج القرآن القائم على الاستنتاج والملاحظة والاستقراء فيعمل على إيجاد وكشف معلومات جديدة.

ولكي نعالجَ هذه القضية علينا بالعودة بالتدرج إلى الأحكام القرآنيَّة؛ لأن الأحكام القرآنيَّة كانت تدريجية بحيث تبدأ بقضية التوحيد، ثم نتدرج في الأحكام الأخرى، ويمكن التنويعُ بين المذاهب المختلفة لأخذ الحكم الذي

يناسب الواقع، فمثلًا في قضية الخمر يمكن التدرجُ في تطبيقها في البلدان غير الإسلامية.

فالقرآن الكريم رسم الخطوطَ العامة، وترك التفصيلَ في أمور كثيرة للنبي صلى الله عليه وسلم في العبادات، وكذلك في الأمور الأخرى، فقد ترك التفاصيل للواقع وللعقول لتكتشف ما هو أنفع، فالإسلام ربط الحقَّ بالمنفعة، ولقد ربط القرآن الفساد بالترف والإجرام، وبيَّن المنفعة من خلال ربطها بالحكمة والميزان، فالحكمة تمثل الناحيةَ النظرية، والميزانُ يمثل الناحيةَ العملية.

قيم الإسلام قيم مطلقةٌ تحدد المساراتِ العامةَ أو قواعدُ أو مبادئ عامة، وليس هناك برامج ثابتة إلا في القضايا التي لا تتطور، ولا تختلف مثل الوضوء للصلاة، أما القضايا التي ليس فيها برامج ثابتة فإنها تحتاج للاجتهاد، والذي قد يتضمن اختلافًا في وجهات النظر الاجتهادية، وعندما اختلف الفقهاء في الاجتهاد لم يزعموا أن اجتهاداتهم هي الدين، فالاختلاف المنهي عنه في القرآن يكون في العقائد، وما وراء المادة والمغيبات، أما الخلافات الفقهية الفرعية فلا صلةَ لها بكفرٍ أو إيمان، فهي ليست تفريقًا في الدين، أما الفرقة التي نهى عنها فهو الخلاف الذي يؤدي إلى هدم الدول والخروج عليها، فمع أن الخلاف بين سيدنا علي ومعاوية كان خلافًا أدى إلى اقتتال المسلمين مع بعضهم البعض فإنهم لم يكفر بعضهم بعضًا. أما بالنسبة لأحاديث الآحاد، فهي تحتاج إلى إعادة نظر، فلا تبنى عليها أمورُ العقيدة.

بالنسبة لإدراك السنن الإلهية في الأنفس والآفاق. فلأن ذلك وسيلةٌ بالشهود الحضاري، فقد تضمن القرآن عددًا من السنن مثل سنة التدرج وسنةِ الأجل وسنة التداوي الحضاري وسنن المدافعة وسنن التسخير وغيرها، ومن هنا فمن الأفضل السعيُ للكشف عن باقي هذه السنن.

أما في مجال التشريع. فقد رفض النبي صلى الله عليه وسلم استبقاءَ أي شيء من عبادة الأصنام، لكنه تهاون قليلًا في الجهاد.

أما في القضايا التعليمية والتربوية. فمطلوب فيها التدرجُ، فالطبيعة البشرية هي الطبيعة البشرية.

بالنسبة للسنن المتحكمة في الطبيعة البشرية نجد أن القرآن ذكر سنةَ الأجل، وهي تعكس القدر المعلوم الذي قدَّره الله لمخلوقاته، فلو استمر الناس مخلدين لسئموا الحياة، فلو زاد شيء عما هو مؤجل له لانقلب إلى الضد.

أما من يقولون بسنة التداول الحضاري فإنهم يقصدون بذلك الحضارات المادية فقط، أما الحضارة بشقيها المادي والإنساني فإن الإسلام هو جوهرها، وسوف تكون له الكلمةُ العليا في نهاية المطاف؛ ذلك لأن القرآن الكريم تضمن سننَ سقوط ونهوض هذه الحضارات، فالأمة الإسلامية عندما يصيبها الضعفُ يكون في الظاهر؛ حيث يكون الضعف في القشرة ممثلًا في فساد الحكم، وهو قشرة النظام الإسلامي.

بالنسبة لسنة التدافع فهي طبيعة الحياة الفردية والاجتماعية، وهذه السنة تحرك الإيمانَ وتُنشطه نتيجةً لمحاولة الكفر السيطرة عليه، ويمكن في حالة

ضعف الأمة الإسلامية استغلالُ التدافع الذي يحدث بين القوى الأخرى لإيجاد مكانة للإسلاميين في الحياة وعرض قيمهم للعالم.

هناك أيضًا سنةُ التسخير، والتي تقوم على تقسيم الناس إلى فئات، وكذلك تسخيرُ الله لمخلوقاته لا يمكن الاستفادةُ منه إلا إذا وقفنا على سننِ التسخير، وأعملناها في حياتنا، مع ربطها بالتقوى، كما ربط الفسق والترف بالهلاك.

بالنسبة لتوجيه الخطاب القرآني للفرد، فالخطاب القرآني حدَّد نصيب الفرد منه في ضوء إمكاناته ووسعه، فمثلًا تطبيق الحدود يكون للحاكم الذي يطبق حكم القرآن والجهاد يكون للأمة، لكن على الفرد أن يسعى لإيجاد الحاكم الذي يطبق حكم القرآن فهذا نصيبه. أما أن يترك الأمر على مطلقه بصورة يدعى كل فرد أنه المقصود من الخطاب التشريعي، فإن ذلك قد يؤدي إلى فوضى.

بالنسبة للإعجاز العلمي ففي القرآن الكريم معالجةٌ للكثير من الظواهر الطبيعية بطريقة يعجز الإنسان مهما كان أن يتوصل إليها، فالقرآن وصف تطور الأجنة بصورة شاملة، وترك تفاصيل ذلك لأهل التخصص، فالقرآن هو المعجزة الخالدة والوحي الدائم المقيم بين المسلمين، فالقرآن يذكر الثوابت التي يتفق عليها البشرُ في جميع العصور، أما ربطه باكتشافات عصر معين، فإن هذا يؤدى إلى نزع الإطلاقية عن القرآن.

وبالنسبة لإعراض المسلمين عن المنبهات العلمية الموجودة في القرآن الكريم، فإن ذلك يرجع إلى الطبيعة العربية التي تهوى صناعة الكلام، وانشغالهم بالمرويات أكثر من المطلوب، فأصبح العقل عقل تقولٍ ومرويات

أكثرَ منه عقلَ بحث في الكون، ولقد أدى ذلـك إلى شـيوع الفكـر الـذي يقطـع السبب عن المسبب، ويرجع كل شيء إلى الله، فنمى التواكل والكسل، بالإضافة إلى أن فساد الحكم الذي شغل الناس بالتفاهات، ولذلك نجد أنـه عـلى سـبيل المثال كانت علاقة الفقهاء الأربعة بالسلطة سيئة جدًّا، ولم تغنِ عنهم الأمة شيئًا، ولقد تأثر الفقهاء بالسلطان؛ حتى إنه استقر في الفقه أن الشورى غير ملزمة.

هذا يمثل في ذاته أزمةَ فكر لا أزمة منهج وقيم؛ فالمنهج والقيم موجودان في القرآن والسنة، وهما يحتاجان إلى تدبر وتفكر وإعمال.

لكن علماء الأمة ومفكريها وفقهاءها يحتاجون إلى ضمانات كافية توفرها لهم الأمةُ؛ حتى يستطيعوا أن يظهروا هذا الفكر، ويجددوا مناهجه وقيمه.

بالنسبة للحـديث عـن الاسـتبداد الـسياسي ووسـائل التغيـير في الخطـاب القرآني. فلقد استفحلت ممارساتُ الاستبداد الـسياسي، وذلـك نتيجـة لـشيوع أحاديث الفتن وفهمها فهمًا مغلوطًا، ثم اللجوء لظاهر القرآن في تغيير المنكر، مما حذا بالعديد من الفقهاء إلى اللجوء إلى تربيـة وتعلـيم الأفـراد، وتجنـب الأمـر بالمعروف والنهي عن المنكر، ولقد كان ذلك نتيجةَ وجودِ خلل فكـريٍّ وثقـافي لدى المسلمين؛ حيث نجد مؤلفاتٍ ضخمةً في فروع الفروع على حساب القضايا الكبرى، فمثلًا الوضوء يشرح في مؤلفات كثيرة، وتُهمل الدروسُ المستفادة من قـصص القـرآن، ولـذلك وقعـت الأمـة في الأخطـاء التـي وقـع فيهـا اليهـود والنصارى، مما نقل زِمام الأمور من أيدي المتدينين إلى أيـدي العلمانيـين، لكـن

علينا استغلالُ خاصيةِ عصمة عموم الأمة؛ حيث لا يزال فيها المنكر منكرًا والمعروف معروفًا، وكذلك فإن الله يبعث فيها من يجدد لها أمور دينها.

كذلك هناك حاجةٌ لفهمٍ متميزٍ للخطاب القرآني، فمثلًا ربَطَ الخطابُ القرآني قضيةَ الطلاق بقضية المال، وذلك للحفاظ على الأسرة، ولذلك كان ابن تيمية ومدرسته يأخذون بالكتاب كله، ولذلك فقد ارتفعوا فوق المذاهب، ولجأوا للقرآن كله، مع اعتبار أن السنة كانت تطبيقًا لهذا القرآن.

أما عن أسباب ضياع الأمة: فكان بالاكتفاء بالتراث عن الكتاب والسنة؛ حيث كانت تدرس المتون استغناءً عن أقوال الأئمة وعن السنة والقرآن، لذلك كان الحلُّ تأسيسَ منهج العودة إلى القرآن، لكن هناك من يريد أن يغترف من الكتاب والسنة مباشرة، وهم دون ذلك من ناحية القدرة العقلية، وهذه النوعية هي التي تريد أن تقودَ الأمة الإسلامية الآن، ويحاولون اللجوء إلى نماذج من تطبيقات سيدنا عمر للنص القرآني؛ حيث يقولون: إنه عطَّل النص، وهذا مخالف للحقيقة.

بالنسبة للعلوم الاجتماعية: فإن أصولها موجودةٌ في القرآن الكريم؛ حيث نظَّم شئون الأسرة والأمة، وما يطرأ عليها من تغيراتٍ، لكن المشكلة تتمثل في تعلق الدراسات الإسلامية بالجزئيات وإهمال الكليات، ومن هنا يجب على الجامعات الإسلامية أن تقومَ بتقديم علومٍ حديثة مثل علمِ النفس وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد وعلم التاريخ.

بالنسبة للاستبداد السياسي . فقد ذكر القرآن نماذجَ عديدة، منها نموذج فرعون كحاكم ظالم في التاريخ البشري، ونموذج قارون كظالم اجتماعي، واقتصادي فمع نموذج فرعون كانت المواجهة من داخلِ بيته من جانب سيدنا موسى، وهنا بيَّن القرآن أن الفساد يبدأ من أعلى وينتشر إلى أسفل . أما الإصلاح فإنه يبدأ من أسفل لأعلى . وذكر كيف أن الطغيان نهايته الهلاك . فعرض هذه النماذج وغيرها لبيان أنه لا ينبغي أن يكون هناك خضوعٌ للاستبداد مهما كان .

فلو استفدنا من القصص في القرآن كما استفدنا من آية الوضوء لكان حالُ الأمة أفضلَ في المجالات الاجتماعية والتاريخية والاقتصادية والعلمية وغيرها، لكن الأمة الإسلامية لم تستفدْ بالوحي شأنها شأن الأمم السابقة التي لم تستفد من الوحي .

من خصائص الوحي القرآني أنه نزل بلسان العرب؛ ذلك لأن العرب هم الذين لم يتمَّ إخضاعُهم بواسطة الفرس أو الروم، ومن هنا كانت الحرية عندهم قيمة عالية .

ومن هذه الخصوصية تعتبر عربية القرآن وحيًا، أما قضية ترجمة القرآن فلا يمكن أن تسمى وحيًا؛ ذلك لأن نقله إلى أي لغة أخرى لا تعطي النظمَ خصائصَه، وبالتالي يمكن أن يتم ترجمة المعاني والأهداف العامة لتحقيق عالمية القرآن، لكن المستعمر وأعوانه يسعَون إلى زحزحة اللغة العربية وجعلِها في نهاية السلم التعليمي؛ ذلك بغرض التخلص من الدين؛ حيث تلعب اللغةُ دورًا هامًّا في إدراك مقاصد النص القرآني وصياغةِ وحدة الأمة .

بالنسبة للقضايا المختلفة المتنوعة التي جاء ذكرها في القرآن . فيمكن القيام بمحاولةِ استقراءِ ما يتعلق بقضية ما في القرآن الكريم من خلال القراءة الكلية، ثم اعتماد ما جاء في القرآن كمرجعية للإنسان .

بالنسبة للتفسير بالمأثور والتفسير بالرأي . فالتفسير بالمأثور محمودُ ما دام صحيحَ السند، أما التفسير بالرأي فإن المنهي عنه هو أن يَلْوِيَ المفسرُ النصَّ ليخدم هواه، ولذلك فللتفسير بالرأي ضوابطه .

بالنسبة لأمية الأمة وأمية الشريعة . فالأمة ليست أميةً بمعنى أنها جاهلة، لكن أمية لاعتبار أنها خرجت من أرض بعيدة عن بنى إسرائيل، أما الشريعة فهي علم في كل مراحلها .

فالقرآن هو العلم، وهو يعطي لأهل كل عصر ما يُمهِّد لهم سبل الحياة، ويفتح لهم آفاقًا جديدة، ولذلك يُعتبر فهمُ الصحابة استرشادًا، وليس النهاية في فهم النص القرآني؛ لأن النص القرآني كتاب في مجالات الحياة المختلفة، لذلك ما جاء في القرآن هو أهداف المجالات المختلفة وفلسفتها، وليس آلاتَ فهمها وتطبيقها، ولذلك وجب على الأمة تحقيق الشهود الحضاري .

وأخيرًا فإن الفهم القرآني كان وراء انطلاق الإسلام الأول، والذي حدث كان تقلص الفلسفة القرآنيَّة والأنظمةِ القرآنيَّة وشيوع عادات ومرويات ضعيفة جعلت الأمةَ الإسلامية لا تتمثل كتاب ربها الذي نزل . لذلك يجب أن ينطلق القرآن كتابًا محركًا للحضارات .

٦ - محمد محمد أمزيان: منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية:(سلسلة الرسائل الجامعية(٤)) ١٤١٢هـ/ ١٩٩١م. ٥١٦ صفحة.

تمهيد:

الوضعية هي كل نظرة تستبعد وجهة النظر الدينية عموما والإسلامية خصوصا في دراسة قضايا الإنسان والمجتمع، أما المعيارية فهي تلك النظرة أو ذلك المنهج الذي يتجاوز مستوى الدراسة الوضعية الصرفة التي تقف عند حد الوصف والتقرير للواقع كما هو معاش في حقيقته إلى مستوى التقييم وطرح البدائل في ضوء معايير محددة تنبسق عن الوحي وتوجيهاته.

الباب الأول: خصائص الميثودولوجيا الوضعية:

الميثودولوجيا الوضعية هي مجموعة المقولات المتبعة في الدراسات الاجتماعية الوضعية وهي قائمة على ضرورة النظرة المادية للعالم، وهي تعني الأسلوب الحسي الذي يراد به إقصاء أي أسلوب معرفي آخر كمصدر معرفي في الحقل السوسيولوجي.

الفصل الأول: التحول الثقافي في الغرب وأثره في تحويل البحث الاجتماعي:

المبحث الأول: دواعي قيام المنهج الوضعي وتقويض الفكر الديني:

إن أهم مقولة في الفكر الغربي تتمثل في القول بأن الصراع بين العلم والدين كان ضرورة تاريخية لا محيد عنها؛ فهما ضدان لا يجتمعان وعدوان لا يتصالحان

وكل واحد منهما يسعى لتدمير الآخر،وانطلاقا من هذه المقولة، اقتنع الغرب بضرورة قيام المنهج الوضعي وذلك راجع لعدة أسباب أهمها أسلوب التفكير اللاهوتي الذي انتهجته الكنيسة حيث كان يتجه اتجاها معاكسا للواقع والحقيقة وظل مغلا في ميتافيزيقا عقيمة حيث كان ثقل التفكير المسيحي يميل نحو تأليه المسيح حتى اعتبرت آراء الوحدانيين آراء زنادقة خارجة عن الأرزوزكسية، وبالتالي اضطهدت الأسلوب العلمي في التفكير واحتكرت مجال التفكير وسيدت النزعة النصية وحدث تدخل قسري لسلطان الكنيسة في كل مجالات الحياة ونتج عن هذا التدخل أن حدث تحالف بين النظامين الإقطاعي واللاهوتي حيث كان النظام اللاهوتي يقدم القوالب الفكرية التي تصيغ أسلوب حياة الناس وسلوكياتهم ويقدم النظام الإقطاعي التغطية الأمنية اللازمة لتنفيذ قرارات الكنيسة. هذا الوضع المشين دفع المفكرين للتفكير في ضرورة تقويض النظام الفيوديلي (الإقطاعي) اللاهوتي، فمع انتقال العلوم التجريبية من الحضارة العربية إلى أوربا أدى ذلك إلى بداية ازدهار العلوم الوضعية التي تعتمد على الحس والملاحظة ولكن هذا الازدهار اعتبر الدين كله معاديا للعلم انطلاقا من الخبرة الأوربية. لقد أدت هذه الحركة إلى أن حل النظام الصناعي محل النظام الإقطاعي نتيجة للاختراعات الجديدة وبالتالي انحل التحالف اللاهوتي الإقطاعي

المبحث الثاني: تأسيس المنهج الوضعي البديل عن المنهج اللاهوتي:

بعد صراع طويل لمدة خمسة قرون بين المنهج الوضعي والمنهج اللاهوتي تم حسم الأمر في القرن الثامن عشر لصالح الوضعية حيث ساد الإيمان بقدرة

العقل على فهم الكون واستيعابه وإخضاعه لحاجات الإنسان، ثم كانت الثورة الفرنسية التي مثلت السند الأساسي للوضعية حيث عملت على إعادة البناء الاجتماعي على مستوى المؤسسات وعلى مستوى التفكير وتوصل المفكرون إلى مقولة " إن الألوهية لم يعد لها أي فائدة للناس في عصر العلم والمؤسسات العلمانية" ومع ظهور أوجست كونت أصبحت الوضعية نظاما عاما للتصورات تهدف إلى دراسة كل الظواهر الإنسانية دراسة علمية متأثرا بفكر سان سيمون الذي قال بأنه مع بلوغ المجتمع مرحلة الوضعية فلا مبرر للاحتفاظ بالتجريدات والبراهين الميتافزيقية ، وطرح كونت فكرة حالة الفوضى العقلية الناتجة عدم توحد قواعد التفكير والأخلاقيات حيث كان هناك صراع بين انسق الديني والنسق الوضعي، وللتخلص من هذه الحالة فهو يرى ضرورة هدم النظام اللاهوتي وتعميم النظام الوضعي ليعم مجال الإنسانيات وجعلها علوما يقينية تخضع للملاحظة والتجربة وكشف القوانين التي تخضع لها مثلها مثل العوم الطبيعية، ومع مجيء دوركايم الذي هو تلميذ لكونت فقد ركز على ترجمة المبادئ النظرية الوضعية إلى خطة عمل أو مشروع تربوي شامل سينتهي به إلى علمانية المجتمع فردا وجماعة فكرا وسلوكا وكانت أهم القضايا التي يشغل باله هي قضية الأخلاق والتربية وإخضاعها للدراسة الواقعية .

المبحث الثالث: الأسس المنهجية للوضعية ونتائجها على العلوم الإنسانية :

انطلقت الوضعية من أسس منهجية اعتبرتها مسلمات وجعلتها مقياسا لكل تفكير علمي وأهم هذه الأسس اعتبار الإحساس وحده مصدرا للمعرفة

الاجتماعية وأن كل ما يأتي من وراء الطبيعة هو خداع للحقيقة، واعتبار النموذج الطبيعي سلطة مرجعية للعلوم الإنسانية، وإخضاع الظواهر الاجتماعية للتجريب من خلال دراسة السلوك الواقعي والأوضاع والمشكلات الاجتماعية المعاصرة ودراسة قطاع واحد من القطاعات الاجتماعية وربطه بالقطاعات الاجتماعية الأخرى، وسيادته الظواهر الاجتماعية انطلاقا من أن هناك وحدة في الطبيعة وأن الظواهر الاجتماعية هي جزء من العالم الموضوعي تخضع لقوانين طبيعية ومن ثم فهي تخضع للبحث العلمي. ولقد نتج عن تطبيق هذه الأسس المنهجية للوضعية على العلوم الإنسانية عدة نتائج أهمها تضخم العقائد العلمية حتى أصبحت تحل محل العقائد اللاهوتي وتنحي العلم عن دوره كطريق للبحث والتفكير، واختزال الحقيقة الاجتماعية في جوانبها المادية الواقعية المتمثلة في اختزال الطبيعة الإنسانية في جانبها العضوي الفيزيقي واختزال الظواهر الاجتماعية في جانبها الواقعي وإحلال النسبية محل المطلق في دراسة الظواهر الأخلاقية ، حيث لا تكون مهمة الأخلاق وضع القواعد السلوكية ولكن الاكتفاء بملاحظة هذه القواعد في ممارستها في مختلف المجتمعات وقد أدى هذا إلى تأكيد نسبية الحقيقة الأخلاقية وتأكيد الحياد الأخلاقي في البحث الاجتماعية وتأكيد القيم السائدة وتبرير الواقع الاجتماعي وتبرير مشروعية النزعة الإلحادية وتعميق نزعة الشك وخلخلة البنية الفكرية.

الفصل الثاني: نقد المنهج الوضعي في دارسة الجانب الميتافيزيقي لعلم الاجتماع:

تعاني الأسس المنهجية للوضعية من أزمة تتمثل في استيعابها فقط للحقائق القابلة للإدراك الحسي فلجأت لتأويلات تعسفية لإخضاع الظاهرة الاجتماعية

لهذا التفسير المادي رغم أن الجانب المادي هو أحد جوانبها، ومع توجيه النقد للمنهج الوضعي ميز الدارسون بين الظواهر الاجتماعية القابلة للدراسة الوضعية وأخرى لا يمكن إخضاعها لطرائق البحث العلمي لاختلاف موضوعها مثل البحث في أصل اللغات وطبيعة الأخلاق وفي هذا النوع تتعدد النظريات ولا يمكن الاكتفاء معه بتوجه واحد.

المبحث الأول: نقد المنحى الواقعي في دراسة الظواهر الاجتماعية غير الحسية:

لقد وقعت الوضعية في سقطتين، الأولى تمثلت في إيمانها بتقدم الإنسانية من المرحلة اللاهوتية الميتافيزيقية إلى المرحلة الوضعية ولم تخضع هذا الإيمان للتمحيص والثانية تتمثل في الواقعية الساذجة التي تنظر إلى الإنسان كما تريد أن تراه وليس كما هو في الواقع، فالوضعية لا تنكر القيم الروحية والمعوية والدينية ولكنها لا ترى لهذه القيم وجودا خارج لمجتمع الإنساني نفسه وإن الإنسانية هي الدين العظيم وهي الإله وأن المفكرين العظماء حلوا محل القديسين وبالتالي ارتمت الوضعية في أحضان الميتافيزيقا التي قامت أساسا لمحاربتها.

المبحث الثاني: نقد ميتافيزيقية علم الاجتماع في دراسة الشعوب البدائية ونشأة النظم:

إن البحث في أصول ونشأة النظم الاجتماعية وعوامل تطورها يعتمد على التخمين والظن والافتراض وأن الوضعية في هذا الشأن اعتمدت على النزعة النشوئية الدروانية وهذا يبعدها عن العلمية، فالدراسات التي تعتمد على الفكرة

القائلة بأن المجتمعات في بدايتها كانت بدائية ثم تطورت تعتمد على مجتمعات افتراضية ليست حقيقية، ويتضح هذا البعد عن العلمية عند تناولهم للدين كظاهرة اجتماعية حيث أرجعوا أصل الدين إلى السحر في بعض النظريات وفي نظريات أخرى أرجعوا أصلة للأسطورة، أما ماركس مولر فيرى أن الدين محاولة أولى قام بها الذكاء لتفسير الظواهر الطبيعية وبالتالي فإن الدين وحي ذاتي وحدس بوجود لا نهائي أما تيلور فيرى أن الدين هو عبارة عن اعتقاد في وجود أرواح مطلقة وكذلك فسر الدين بنظرية عبادة أرواح الموتى عند سبنسر أما أوجست كونت فيرى أن الدين حاجة فطرية تم إشباعها بعبادة الأصنام ثم تعدد الآلهة ثم الوصول إلى التوحيد، أما الماركسية فترجع نشأة الدين إلى عاملي؛ الأول طبيعي وهو ناتج عن خوف الإنسان من قوى الطبيعة والثاني اجتماعي نشأ عن حاجة المستغلين للدين لبح المستعبدين من خلال وعدهم بمستقبل أخروي أفضل

المبحث لثالث: نقد ميتافيزيقا علم الاجتماع في تفسير تطور المجتمعات البشرية:

بالنظر لنظرية كونت في تطور المجتمعات البشرية سنجد أنها مستمدة من نظريته عن الذكاء والذي يرى أنه مر بثلاث مراحل هي اللاهوتية ثم الميتافيزيقية ثم الوضعية، وهنا نجد أنه يتخذ من نفسه مقياسا للحقيقة وهو بذلك لم يلتزم بالمبادئ الوضعية التي نادى لها حيث سقط في التعميمات وافتقر إلى النسبية وتعلق بالتصورات الميتافيزيقية، أما النظرية الماركسية في تطور المجتمعات فهي

تعتمد في تفسيراتها على المادية التاريخية التي ترى أن مصير المجتمع البشري هـو المجتمع الشيوعي والذي مر بمراحل أولها مرحلة تكوين النظام الاشـتراكي في الاتحاد السوفيتي وثانيها تشمل مرحلة التكوين الاشتراكي العالمي وثالثها تتمثل في استمرار انتصارات النظام الاشتراكي الشيوعي والخاتمـة في مرحلـة التطـور السامي أو العالي للشيوعية، وهذا التفسير يغلب عليه التوجه العقائـدي الـذي يتنبأ سلفا بالأحداث وهذه حالة عقلية محضة تعكس أيديولوجية معينة ولـيس لها ارتباط بالعلمية .

الفصل الثالث: تناقض النظريات الاجتماعية ونتائجها السلبية:

يرجع تناقض هذه النظريات لانعـدام وجـود منطلقـات فكريـة قـادرة عـلى التطبيق في دائرة الخلاف

المبحث الأول : أبرز الاتجاهات المذهبية في علم الاجتماع:

من أهم هذه الاتجاهات نجـد نظريـة أوجـست كونـت التـي تفـسر التطـور الاجتماعي على أساس تطور العقـل الإنـساني الـذي مـر بـثلاث مراحـل هـي اللاهوتية والميتافيزيقية والوضعية، أما نظرية بنيامين كيد فهي تعتبر الـدين هـو العامل الحاسم في التطور، أما أودلـف كوسـت فترجـع تطـور المجتمعـات إلى الزيادة في كثافة السكان، وبالنسبة للنظرية التطورية التكنولوجيـة فهـي ترجـع التطور لمجموعة الوسائل التقنية والأدوات التي يستخدمها مجتمع معـين وهـي تميز بين ثلاث مراحل هي مرحلة التوحش ومرحلة البربرية ومرحلة الحضارة، أما نظرية البيئة الجغرافية فهي تفـسر الظـواهر الاجتماعيـة بـالرجوع للعوامـل

الطبيعية، أما النظرية العرقية فهي ترجع التطور الاجتماعي إلى العامل العرقي وتستبعد باقي العوامل الأخرى، وبالنسبة للنظرية الارتقائية فهي تشير إلى أن التطور الاجتماعي يسير على نفس القواعد التي تسير عليها التطورات البيولوجية في عالم الكائنات، أما المذهب النفسي فيرى أن السياقات النفسية المتكررة هي التي تفسر ما هو أساسي في الظواهر الاجتماعية، وبالنسبة للمذهب الاجتماعي فيرى أن الجماعة هي التي تؤثر في الظواهر الاجتماعية وليس الفرد فالضمير الجمعي هو المصدر الحقيقي لكل ظاهرة اجتماعية، أما النظرية الاقتصادية فترى أن البناء الاقتصادي هو الذي يشكل التنظيم السياسي والقانوني والديني وغيرها، فالعامل الاقتصادي هو الوحيد الذي ينشئ النظم الاجتماعية

المبحث الثاني: أبرز أوجه الصراع والتناقض بين النظريات الاجتماعية:

في المباحث السابقة بينا كيف تغيرت الأوضاع بين العوامل التي تؤدي إلى تطور الظاهرة الاجتماعية ، وبينا أن بعض النظريات اعتبرت العامل الديني هو الأساس وأخرى اعتبرت العامل الفردي وثالثة اعتبرت العامل الاقتصادي كعوامل أساسية في تطوير الظاهرة الاجتماعية وهكذا أما دوركايم فأراد أن يجعل علم الاجتماع علما مستقلا من خلال استقلال موضوعه عن العلوم الأخرى وجعل هذا الموضوع قابلا للملاحظة، مما وضعه في حالة صراع مع المذاهب الأخرى التي تخلط بين الظواهر الاجتماعية والظواهر الأخرى، وقد

دفعه ذلك لنقد المذهب النفسي الذي أبرز دور الفرد في تشكيل الظاهرة الاجتماعية، وطالب بتحقيق مزج بين ما هو اجتماعي وما هو نفسي وهذا المزج تعرض لنقد المذهب الماركسي الذي رأى أن هذا المزج يستند إلى المثالية والأساطير، وها ظهر على مسرح دراسة الظاهرة الاجتماعين نموذجان هما نموذج الصراع الذي يقوده المعسكر الاشتراكي ونموذج البنائية الوظيفية الذي يقوده المعسكر الرأسمالي، ولأن النموذجين متناقضان فقد وجه النموذج الماركسي اعتراضات على البنائية الوظيفية تمثلت في الاعتراض على الأسلوب غير العلمي لعلم الاجتماع الرأسمالي والنزعة المحافظة وتثبيت الواقع الاجتماعي ضد التغير الثوري، أما اعتراضات النموذج البنائي الوظيفي على نموذج الصراع فقد اتهمت المدرسة الماركسية بأنها تحولت من الوظيفة النقدية إلى الوظيفة الدفاعية للدفاع عن النظام الاشتراكي وبالتالي وقعت فيما اتهمت به الوظيفية البنائية، كما أنها ليست علمية لأنها تخاطب العاطفة.

المبحث الثالث: تحليل أسباب الصراع والتناقض بين النظريات الاجتماعية:

ترجع أزمة النظريات الاجتماعية إلى وجود أزمة في الأسس نفسها التي قام عليها علم الاجتماع والتي تمثلت في انعدام وجود إطار مرجعي موحد، وهذا ناتج عن إزاحة الرؤية الدينية وأن حل محلها تيارات ذاتية ونزعات شخصية أدت إلى انقسام المجتمع الغربي إلى أجزاء مبعثرة، كما تمثلت الأزمة أيضا في اقتصار على التفسير الأحادي نتيجة لافتقار النظريات الاجتماعية لمقاييس

موحدة، وقد أدى هذا بدوره إلى التضخم المذهبي نتيجة لاتساع دائرة الخلاف وانحصاره في مجالات فرعية بسيطة، كما أن للتوجيه العقائدي دوره في توجيه البحث الاجتماعي نحو وجهة معينة ليست مرتبطة بالحيادية العلمية وبالتالي الوصول إلى نتائج محددة سلفا.

الفصل الرابع: التوجيه الأيديولوجي لعلم الاجتماع وخدمة الأهداف الاستعمارية:

عندما يتحول العلم من أداة معرفية إلى أداة أيديولوجية فإن ذلك يحوله إلى دعوة عقائدية، وهناك فرق بين العالم الذي يبحث عن الحقيقة وبين الأيديولوجي الذي يبحث عن البراهين التي تثبت عقيدة اختارها سلفا لتحقيق مصالح معينة أو المحافظة عليها.

المبحث الأول: التوجيه الأيديولوجي وأثره في صياغة مفاهيم علم الاجتماع:

إن وجود نظرية الصراع ونظرية البنائية الوظيفية في علم الاجتماع دفع أنصار كل نظرية إلى التحيز الأيديولوجي، فأنصار علم الاجتماع الماركسي يرو ضرورة الانحياز الأيديولوجي وضرورة تبني المواقف الحزبية والتزام قراراتها السياسية لأن في ذلك إضعاف للخصم، أما أنصار الرأسمالية فقد تمسكوا بالدفاع عن الطبقية التي ظلت أداة فعالة للاستغلال العالمي والسيطرة الرأسمالية على شعوب العالم، وقد أثر هذا التحيز على صياغة المفاهيم الاجتماعية، فالمفهوم الواحد قد يأخذ معاني متباينة ومتضادة، على سبيل المثال نجد أن مفهوم علم

الاجتماع في النظرية الماركسية يركز على الصراع الطبقي بينما هذا المفهوم في النظرية الرأسمالية يركز على الانسجام والتوازن ونفس الأمر بالنسبة لمفهوم المجتمع، أما مفهوم الثقافة ففي النظرية الماركسية نجده يرتبط بكل ما هو مادي أما في النظرية الرأسمالية فيرتبط بالرموز العقلية، وبالنسبة للقيم في النظرية الماركسية فهي المصادر النهائية لكل سلوك منطقي غائي شعوري ولا يمكن توضيح صدقها أو تبريرها، أما في النظرية الماركسية فهي مجرد تعبير مثالي لا أصل له لأنه عاجز عن تقديم تفسير شامل ومنطقي.

المبحث الثاني: التوظيف السياسي لعلم الاجتماع وخدمة الأهداف الاستعمارية:

لقد ظهر علم الاجتماع كانعكاس لرؤية الرجل الغربي العنصرية إلى غيره من الأجناس مع الإعلاء من شأن القيم الغربية وتمجيد ثقافته كنسيج حضاري نموذجي واضح في التراث السوسيولوجي، لقد أعطى بعضهم الجنس الآري كل الصلاحيات ليتصرف في العالم كيف يشاء مع اعتبار أن الأرض كلها ملكه، ومن هنا تم استغلال علم الاجتماع لخدمة الأهداف الاستعمارية؛ ففي المجال السياسي تم استغلال البحوث الاجتماعية التي تقام في البلدان النامية للحصول عن بيانات مفصلة عن وضع هذه البلدان لإحكام السيطرة عليها من خلال انتقال رءوس الأموال إليها ونقل التكنولوجيا لها باعتبارها أسواق مستهلكة، وفي المجال العسكري قام علم الاجتماع بتبرير للغزو العسكري والتهيئة لقيام ثورات مضادة ضد حركات المقاومة، كما كان هناك دور واضح للبحوث الاجتماعية للتهيئة للاستعمار الفرنسي للمغرب العربي من خلال إقامة مؤسسات

ثقافية وقضائية تعمل تحت توجيه السلطة الفرنسية، كما كانت مهمة الأنثربولوجيين في البلاد المستعمرة هي مساعدة الإدارة الاستعمارية على أداء مهمتها.

الباب الثاني: تمثيل المدارس الوضعية في الوطن العربي والبديل المنهجي:

الفصل الأول: الاتجاه الوضعي في العلم العربي يعكس مثيله في الغرب:

عندما دخلت النظريات الاجتماعية إلى عالمنا الإسلامي نقلت معها الصراع الذي حدث في الغرب ونقلت إرثه التاريخي والحضاري والفكري، وكانت نتيجة ذلك اعتبار الإسلام مجرد تراث ثقافي يدخل ضمن الإرث الحضاري للأمة، وهذا الوضع أوجد أزمة واجهت العقل العربي الذي أصبح يناقض نفسه على كل مستويات التحليل ويستسلم لنظريات ومذهبيات تناقض تاريخه وثقافته وعقيدته، متسلحا في هذا الوضع المتناقض بالوضعية والعلمانية.

المبحث الأول: تبني المقولات الوضعية وإسقاط التجربة المسيحية على تاريخ الثقافة الإسلامية:

لقد تبنى علماء الاجتماع في العالم الإسلامي المقولات الوضعية مبررين ذلك بعدة تبريرات من أهمها اعتماد ثقافة العصور الوسطى في أوروبا على نفس المقدمات الإبيستمية المنطلقة من الوضعية؛ كما أن ثقافة العصر الوسيط كانت تتسم بالموسوعية، وتمشيا مع التبعية للغرب تبنى علماء الاجتماع في العالم الإسلامي المقولات الوضعية مفتعلين صراعات داخل التاريخ الثقافي الإسلامي وذلك بإخراج الدين من الإطار العلمي، فعمل العلمانيون على تجريد

المصطلحات القرآنية من دلالاتها العلمية وجعلوها قاصرة على الناحية الأخلاقية والشعورية وألصقوا بالقرآن مفهوما سلبيا يتعلق باستدلالاته التي يرون أنها لا تتفق مع العلمية في الوظيفة والمضمون وإن اتفقت معها في الشكل، كما ألصقوا بالقرآن مفهوما سلبيا في استعماله للعقل حيث قصروا استخدام القرآن للعقل على المعنى اللغوي الخاص بالربط والكبت والإمساك متجاهلين معنى العقل الخاص بالحجة والذكاء والفهم والفكر؛ وبالتالي لابد من الفصل بين الأسلوب العلمي الذي هو الوحيد الصالح للوصول إلى الحقيقة وبين الأسلوب الديني الذي يجب تجاوزه، كما زعم العلمانيون أيضا أن السلطة الدينية تمارس حصارا على التفكير العلمي من خلال تقييد التفكير في بعض المسائل بكل حرية، كما لجأ العلمانيون أيضا إلى نقد المنهج الأصولي وتأكيد القطيعة الإبستمولوجية مع أصول ومصادر الثقافة الإسلاميةالمستندة إلى المنهج الأصولي الذي يجعل النمط الديني مهيمنا على كل التصورات، وكان شعارهم في هذه القطيعة حرية التفكير والفكر المفتوح على كل التجارب واعتبار الحقيقة ملكا مشاعا للجميع.

المبحث الثاني: تحليل الخلفيات العقائدية الموجهة للمقولات الوضعية:

أهم هذه الخلفيات تمثل في التوجيه الاستعماري الذي هدف إلى جعل الإنسان المسلم تابعا مقلدا فعمل على تحطيم البنيات الاجتماعية والثقافية من خلال إدخال ثقافته المضادة للكنيسة إلى المجتمعات الإسلامية وأدخل الآداب والفلسفات التي قضت على الإقطاع والارستقراطية والكنيسة المستبدة بغرض سلخ الأمة عن مبادئها وقيمها ومقدساتها وأزاحوا كل ذلك عن ضمائرها، أما

الخلفية الأهم فتتمثل في غيبة الوعي الذاتي نتيجة للاستلاب الفكري الذي يصدر عنه الخطاب الوضعي ويملي عليه قراراته

الفصل الثاني: التراث السوسيولوجي في الوطن العربي يعكس مثيله في الغرب:

المبحث الأول: تمثيل المدارس الاجتماعية في الوطن العربي:

رغم إيمان علماء الاجتماع الغربيين بموت النزعة التطورية الاجتماعية القائمة على التفسير الخطي الأحادي للتطور الاجتماعي ، إلا أن هناك العديد من علماء الاجتماع العرب مازالوا يدافعون عنها ليثبتوا صدقها على تراثنا الاجتماعي والثقافي، فشبل شميل هو أول من حمل لواء تبني الآراء الاجتماعية الدروانية في علم الاجتماع وتبعه في ذلك نيقولا حداد وعبد الجبار نعيم، أما رائد المدرسة الدوركايمية فهو علي عبد الواحد الذي عمل على تعريب المقررات الأجنبية وساهم في إعداد خطط ومناهج التدريس سواء في الجامعات المصرية أو خارجها وأكمل عبد العزيز عزت هذا الدور من خلال الجمعية المصرية لعلم الاجتماع،ومع بداية سبعينات القرن العشرين ظهر رد فعل مضاد للاتجاه الوظيفي تمثل في ظهور أنصار المدرسة الماركسية وقد هذا الاتجاه سمير نعيم وفرج أحمد واللذان قالا إن الاشتراكية قد أصبحت عقيدة الأمة وتجسد آمالها

المبحث الثاني: النتائج السلبية لتمثيل المدارس الاجتماعية الوضعية:

من أهم هذه النتائج السلبية تبني المقولات الوضعية في دراسة النظم الاجتماعية التي تفتقر إلى أسس منهجية سليمة وليست لها معتقدات صحيحة تستند إليها، وهذا واضح في تفسير علماء الاجتماع العرب لنشأة النظام القانوني

حيث لجئوا إلى تفسير دوركايم الـذي اعتمـد عـلى النظـام التـوتمي في دراسـته الخاصة بالمجتمع البـدائي المعتمـد عـلى العقـل الجمعـي، كـما يتـضح ذلـك في تفسيرهم لنشأة نظام الأسرة والـزواج والقرابـة حيـث يـرون أن الأسرة نظـام اجتماعي وليس طبيعي يقوم على دوافع الغريزة مع تجاهل الأصل الإلهي لنـشأة الأسرة،ومن تلك النتائج السلبية تفسير الظاهرة الدينية تفسيرا ماديا ينطلق من افتراض الجهل الكامل بالظاهرة والتحرر من كل فكـرة سـابقة عـن الموضـوع وتجنب الأحكام التقويمية، وفي هذا تكرار لاعتراضات الوضعيين الغربيين على جال اللاهوت وهذا مخالف لما يدور في البيئة الإسلامية، فالدراسـة الإمبريقيـة للدين قد تفيد في التعرف عـلى المظـاهر الخارجيـة للـسلوك الـديني ولكنهـا لا تكشف حقيقته، كما ظهر اتجاه آخر هدف إلى تجريد الإسلام من قدسيته الدينيـة ويرى إمكانية إخضاع القرآن لمحك النقد التاريخي المقارن وللتحليـل الألـسني التفكيكـي وللتأمـل الفلـسفي، ومـن هـذه النتـائج الـسلبية إخـضاع الـتراث الاجتماعي للتأويل والقولبة بحسب لتحيـزات الأيديولوجيـة والمذهبيـة التـي ينتمي إليها الدارسون ومن أمثلة ذلك رؤية ابن خلدون رائدا للمادية التاريخيـة ومؤيدا لنظرية التوظيف التوازن ومؤسسا للدروانية وللحتمية الجغرافية حسب الاتجاه الأيديولوجي لكل دارس

المبحث الثالث: تحليل عوامل التبعيــة المذهبيــة لعلــم الاجتمــاع الوضعي:

من أهم هذه العوامل الولادة الاستعمارية لعلـم الاجـتماع في الـوطن العـربي حيث كان للاستعمار اليد العليا عـلى الـصحف والكتـب والمجـلات وأجهـزة الإعلام والتعليم، ومنهـا الجهـل بالـذات وانفـصام الشخـصية نتيجـة لغيـاب

الحصانة العقائدية وسيادة الجهل بالإسلام،ومنها التأثير السلبي للمتغربين وتجاهل الفوارق البيئية حيث درس هؤلاء الرواد في الجامعات الفرنسية والإنجليزية والأمريكية فنقلوا الاتجاهات التي سيطرت على الجامعات الغربية إلى الجامعات الإسلامية وعملوا على تطبيق نتائج البحوث الغربية على البيئة الإسلامية رغم تناقضها الصريح مع الأصول العقائدية والقيم الإسلامية .

الفصل الثالث: البديل المنهجي لعلم الاجتماع في العالم العربي والإسلامي:

المبحث الأول: علم الاجتماع العربي أو القومي كبديل منهجي:

قدم علم الاجتماع العربي مجموعة من المقولات أولها تتمثل في القراءة الاجتماعية للتراث العربي للكتاب العرب الذين عاشوا بين القرن الثامن إلى القرن الرابع عشر الميلادي، وثانيها دراسة الوضع الاجتماعي العربي الحالي في ضوء تراثنا مع التخلي عن الأساليب المنهجية الأجنبية، وثالثها خدمة الأهداف القومية للأمة العربية والخروج من الأزمة التي تعيشها، ورابعها إغناء التراث الإنساني الاجتماعي بجهود الكتاب العرب . وقد تعرضت هذه المقولات لنقد تمثل في أن الكتابات الاجتماعية التراثية المستند غليها هذا الاتجاه يمثل الاتجاه الإسلامي وليس الاتجاه القومي الذي استورد ثقافات من شأنها تقويض الثقافة الإسلامية داخل المجتمع العربي ، كما يحدد هذا الاتجاه طبيعة تعامله مع التراث على أساس علماني حيث ينطلق من النظرة " الثورية " أو " التقدمية" المصطنعة ويضع الدين جنبا إلى جنب مع العادات، كما أن القومية نزعة عرقية وليست

اتجاها مذهبيا أو نظرية متكاملة ولا يمكن أن تتم إلا في ظـل الاقـتران بالنظـام الاشتراكي الـذي عمـل عـلى هـدم المقومـات الفكريـة والثقافيـة والتـصورية والعقائدية والمذهبية للشعب العربي المسلم .

المبحث الثاني: علم الاجتماع الإسلامي كبديل منهجي:

يتنازع اتجاه أسلمة العلوم الاجتماعية تياران ؛ الأول يمثله وجهة النظر القائمة على الأساس الموضوعي الذي يربط أسلمة العلوم الاجتماعية بالمواضع المتصلة بالإسلام تراثا وفكرا وواقعا ومن الملاحظ أن كتابات هذا التيار تأخذ بالإسلام من ناحية وتتمسك بالتحليل الوضعي من جهة أخرى وتجعـل علـم الاجـتماع الإسلامي فرعا من علم الاجتماع العام ، أما التيار الثـاني فيتبنـى وجهـة النظـر القائمة على الأساس العقائدي وتتخذ الإسـلام منطلقـا في التفكـير والتحليـل والتفسير وقد تبنى هذا التيار عـدد مـن المفكـرين أمثـال عـلى بـشارات وعـلى شريعتي وإسماعيل الفاروقي، ولكـن هـذا التيـار يواجـه صـعوبات تتمثـل في الحصار الذي يفرضه العلمانيون الذين مازالوا مـسيطرين عـلى المراكـز العلميـة المتخصصة وعلى توجيه الدراسات الجامعية والنشاط الثقافي على كل المستويات، ورغم وجود هذا الحصار فقد ظهر المعهد العالمي للفكر الإسلامي للتصدي لهذه القضية .

الباب الثالث: أسلمة العلوم الاجتماعية والضوابط المنهجية للبحث الاجتماعي:

الفصل الأول: الضابط الأول: ضرورة إعادة تحديد مفهوم العلمية:

لقد اختزلت التجربة الأوروبية مفهوم العلمية في مجموع العمليات المرتبطة بالمجال المحسوس واستبعاد المجالات الأخرى ذات الطبيعة المغايرة في جوانبها الواقعية المادية وبذلك وضعت العلوم الإنسانية أما الخيار الصعب المتمثل في فرض النموذج الطبيعي عليها كطريق وحيد لتحقيق علميتها والتي افترضت أن الأفراد معدومو الإرادة ويخضعون لجبرية القوانين الاجتماعية التي تقابل القوانين الطبيعية

المبحث الأول: الفوارق الموضوعية والمنهجية بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية:

بالنسبة لاختلافات الموضوعية فهناك اختلاف في نوعية العلاقات المنظمة لكل من العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية ، بالنسبة للعلاقات التي تنظم ظواهر العالم الطبيعي هي علاقات آلية بينما العلاقات الموجودة بين ظواهر العالم الإنساني فتخضع للقيم وترتبط بالأهداف والغايات، أما من حيث القابلية للإدراك فإن الباحث في العلوم الطبيعية يكون مستقلا ويتمتع بحرية الملاحظة الخارجية أما مع الظواهر الإنسانية فإن الباحث يجد نفسه داخل نظام من العلاقات والتفاعلات مؤثرا ومتأثرا بها، أما الاختلاف في درجة التعقيد فإن الظاهرة الطبيعية تكون بسيطة في التكوين على عكس الظاهرة الإنسانية التي

تتميز بوجود تعقيدات على مستوى الفرد وعلى مستوى التفاعلات بين الأفـراد وعلى مستوى الظاهرة الإنسانية نفسها . وهذه الاختلافات في الموضوع تـستلزم اختلافات في المنهج المستخدم ، فالمنهج التجريبي يعتمد على الملاحظة الخارجية إلا أنها لا تعمق معرفتنا بالظواهر الإنسانية حيـث إن هـذه الظـواهر الإنـسانية ليست كلها قابلة للملاحظة الخارجية لكونها ليست في واقعها وحقيقتها مظاهر حسية، كما أن كلمة " العلم" هي متغيرة تاريخية تأخـذ دلالات مختلفـة حـسب النماذج والأوساط الثقافية التي توجد فيها وبالتـالي فهنـاك أنـواع متعـددة مـن العلمية تختلف في أساليبها وتتفق في نتائجها اليقينية، ومن هنا نجد أ، هناك ثلاثة أساليب للعلمية هي المنهج الاستنباطي والمـنهج التجريبـي والمـنهج التـاريخي، وتضيف الميثودولوجيا الإسلامية لها منهجا رابعـا يعتمـد عـلى أخبـار الـوحي كمصدر معرفي، ومن هنا يمكننا القول بأن الموضوعية والحيادية والصدق سمات ليست قاصرة على المنهج التجريبي فقط وإنما تتوفر في مناهج أخرى .

الفصل الثاني: الضابط الثاني: ضرورة اعتبار الوحي ضمن المـصادر المعرفية لعلم الاجتماع:

إن إشكالية القطيعـة مـع الـدين إشـكالية مفتعلـة مـن قبـل الأنثربولـوجيين والسوسيولوجيين وأكثرهم من اليهود لأنهم استعملوا العلم كأداة أيديولوجيـة في صراعهم ضد الدين وبالتالي عملوا على إحلال السوسيولوجيا محل الدين في تنظيم قضايا الإنسان منطلقة من أساس عقـلي صرف فـسادت النزعـة الذاتيـة

والأفكار الشخصية وبالتالي انحرفت السوسيولوجيا عن الموضوعية والحيادية وهما من الصفات الجوهرية للعلمية.

المبحث الأول: إمكانيات الوحي في توثيق المصادر المعرفية لعلم الاجتماع:

تقدم العلوم الإنسانية مثل التاريخ والأنثربولوجيا والأثنوغرافيا معلومات وشواهد تمثل وثائق بناء المعرفة الاجتماعية ، والوحي يقوم بهذه الوظيفة مع وجود فارق جوهري يتمثل في أن هذه العلوم تقدم معلومات ظنية نسبية بينما يقدم الوحي معلومات يقينية قطعية، فالوحي يعتبر الوثيقة التاريخية الوحيدة القادرة على الامتداد إلى أول مرحلة من مراحل الإنسانية ليس بغرض الوصف ولكن بغرض التقويم، كما يكشف القرآن عن أنواع العقائد التي كانت قائمة في الماضي وكذلك النظم القانونية والقضائية، كما يذكر بعض العادات السيئة التي كانت سائدة في الماضي، وعموما الوحي يستوعب الكشف عن الجوانب الاجتماعية ويتناول أمثلة من الظواهر الاجتماعية المؤثرة في الحياة الاجتماعية مثل التقليد والترف والاستبداد

المبحث الثاني: أهمية الوحي في تصحيح أخطاء ميتافيزيقا علم الاجتماع:

انطلق التحليل الاجتماعي من أن النظم والمؤسسات الاجتماعية في المجتمعات البدائية تعبر عن صور تلك النظم والمؤسسات وهي قد نشأت بصورة تلقائية مع استبعاد الفرضيات الدينية التي تؤكد على الأصل الإلهي لتلك النظم

والمؤسسات متجاهلين دور الأنبياء والرسل في تأسيس هذه النظم وتقويمها، أما تناول النظم والمؤسسات وفقا لمنظور الوحي فإنه يبين مدى قصور الوضعية عن استيعاب مجموع النظم الاجتماعية، أما عند النظر إلى الاستشهادات الأنثربولوجية فإنها تربط التطور الاجتماعي بالتطور البيولوجي للإنسان وفقا لما قدمته النظرية الدروانية ؛ رغم أن نتائج هذه النظرية ليست مؤكدة ونهائية وقد أكد ذلك كبار علماء الحفريات والأنثربولوجيا، أما الوحي فهو يستوعب في تفصيلاته حقيقة الإنسان في أصله وخلقه وتكوينه وحركته على الأرض ومصيره في المستقبل.

المبحث الثالث: أهمية الوحي في صياغة القوانين الاجتماعية:

هدفت العلوم الاجتماعية إلى اكتشاف القوانين التي تخضع لها الظواهر الاجتماعية في علاقتها المتداخلة اعتمادا على أن هذه الظواهر منتظمة وخاضعة لقوانين ثابتة وهذه تمثل إشكالية العلوم الاجتماعية ذلك لأن الظواهر الاجتماعية تتدخل فيها الحرية الإنسانية والإرادة والسببية التاريخية وهذه أمور لا يمكن ضبطها والتحكم فيها، وبالتالي تظل القوانين التي يتم التوصل إليها من خلال الوضعية الاجتماعية قوانين احتمالية وتتصف بالتعميمات، أما الوحي فإنه يقدم السنن الكونية ويجعلها مرتبطة بالاطراد التاريخي حيث يبين مدى التشابه الضمني بين أسباب الوقائع الجزئية ونتائجها، ومن أمثلة ذلك تركيز القرآن على إبراز الأسباب الكامنة وراء اختفاء الشعوب وتوقفها عن متابعة السير وانقطاعها عن أداء مهمتها التاريخية حيث يرجع هذه الأسباب إلى ممارسات خاصة بهذه الشعوب وليس نهايتها جبرا إلهيا ، فالكشف عن هذه السنن له

وظيفة اجتماعية حيث تكشف عن أسباب الخلل وتزيل الستار عن أسباب الدمار وتثير في الإنسان فطرة الخير والصلاح، كما يقدم الوحي تجربة تاريخية كاملة تجد فيها الشعوب والجماعات ما ينير طريقها ويفتح بصيرتها للوقوف على أنواع السنن الفاعلة في الجماعات والمجتمعات بالنظر في سيرها والوقوف على نتائج اختياراتها، كذلك صاغ القرآن بعض القوانين الاجتماعية التي ترتبط فيها ظاهرتان ارتباطا تلازميا مثل" الظلم يترتب عليه الفساد بكل أنواعه" و" السرقة يترتب عليها الرعب وعدم الأمان" و" الترف يؤدي إلى الدمار" و" غياب الحكم العادل يأتي على الأرواح والأنفس" و" نقض العهد يؤدي إلى تمكين العدو" و" فشو الزنا يترتب عليه كثرة الموت" كما أن هناك تلازما بين الطاعة والنصر والعصيان والهزيمة والفساد الأخلاقي وانهيار المجتمعات وقانون التلازم بين الظلم والهلاك وبين شيوع المنكر وهلاك الأمم، هذه القوانين تتميز ببعد غيبي بمعنى أنها تعمق فكرتنا عن تجارب الأمم الماضية التي لا نملك إمكانيات الكشف الكامل عنها، كما أنها تأتي في صور متعددة وسياقات مختلفة مثل السياق التشريعي وهي تتصف أيضا بالواقعية والعلمية فهي ليست صورية ذات طابع افتراضي ولكنها مؤسسة على الواقع الإمبريقي وأن هذه القوانين حتمية ولازمة الوقوع والتحقق ولا تتغير ولا تتبدل ولا تتخلف.

الفصل الثالث: الضابط الثالث: ضرورة التزام المذهبية الإسلامية القائمة على التوحيد:

هذا الضابط يشكل الأساس الاعتقادي والإطار النظري والأيديولوجي الذي يحدد البحث الاجتماعي ويوجهه.

المبحث الأول: اعتبار التوحيد أساسا نظريا ومنهجيا ومذهبيا بديلا:

التوحيد هو الأساس الاعتقادي الذي ترتكز عليه المذهبية الإسلامية وتقيم عليه تصورها وتحدد فقه أهدافها ومناهجها، ومن ثم فإن المهمة الأولى للعلوم الاجتماعية تتمثل في اكتشاف النموذج الإلهي في الأخلاق والسياسة والاجتماع وكل النظم وأن تعيد تنظيم نفسها في ضوء هذا المذهب، ومن هنا فإن المنهج الإسلامي في العلوم الاجتماعية لابد أن يكون مؤسسا بالشكل الذي يجعلنا ننظر إلى مجموع القضايا وفق النسق الداخلي للإسلام وفلسفته في الوجود، كما أن التوحيد هو جوهر الحضارة الإسلامية الذي قامت عليه وبنت عليه مؤسساتها وجدد امتدادها التاريخي وشكل تفاعلها الخارجي وحدد أهدافها.

المبحث الثاني: الفوارق الدلالية للألفاظ الاجتماعية بين المذهبية الإسلامية والأيديولوجيات الوضعية:

إن المصطلحات التي تستعملها حضارة ما لا يمكن أن تكون لها نفس الدلالة اللغوية عند نقلها لحضارة أخرى ولذلك نحن لا نستطيع أن نفهم نمطا حضاريا ما اعتمادا على لغة نمط حضاري مغاير، فالنظرة الفاحصة لاستخدام الألفاظ الاجتماعية داخل كل نسق معرفي تبين الفوارق الدلالية بين هذه الألفاظ، فمثلا مصطلح" التدرج الاجتماعي" في النظرية الرأسمالية ينطلق من المنافسة الاقتصادية الحرة وأثرها في تحديد مواقع الأفراد ونفوذهم، أما في النظرية الماركسية فإن هذا المصطلح ينطلق من الصراع بين الطبقات لامتلاك وسائل الإنتاج ، أما في النظرية الإسلامية فهو ينطلق من أساس اعتقادي قيمي

حيث يقسم المجتمع إلى طبقتين هما طبقة التوحيد وطبقة الشرك وبالتالي فإن المقياس المستخدم في التصنيف يعكس كل الخصائص التي تحدد الهوية الحقيقية للفرد. إن عملية تحليل بعض المصطلحات السياسية تبين مدى الاختلاف الجوهري بين النظريات الوضعية والنظرية الإسلامية، فمصطلح " الحاكم والمكوم" في النسق الرأسمالي يدل على وجود السلطة الحاكمة في شكلها الوضعي، وفي النسق الماركسي الشيوعي يدل هذا المصطلح على الصراع الطبقي الذي ينتهي إلى المرحلة الشيوعية ، وفي النسق الإسلامي فإن هذا المصطلح يعني وجود سياسة شرعية منبثقة من الوحي مباشرة، وبالنسبة لمصطلح" الغنى والفقر" ففي النظام الرأسمالي يعبر عن الفلسفة الرأسمالية التي تحمي المصالح الفردية وتقوم على المنافسة الحرة ، وفي النظام الماركسي يعني وجود استغلال اقتصادي، وفي النظام الإسلامي يعني وجود تكافل اجتماعي، أما المصطلحات العقائدية فلا تقيم لها النظريات الوضعية أي وزن باعتبارها تصدر عن أحكام معيارية ، أما في النظرية الإسلامية فهي تنطلق من مصطلحات عقائدية.

الفصل الرابع: الضابط الرابع: ضرورة التحرر من النزعات الذاتية والتوجهات الأيديولوجية:

طالما أن العلوم الاجتماعية موضوعها هو الإنسان والباحث فيها هو الإنسان فلا يمكن أن تتخلص من التوجيه الأيديولوجي لها، وهنا نجد أن العوامل الذاتية والشخصية هي التي تشكل مجموع القيم التي يدين بها الباحث والتي تسيطر على تفكيره وتكوينه الثقافي وتحليله للقضايا الاجتماعية، وهذا في ذاته

يتعارض مع الالتـزام العلمـي، لكـن مـن الممكـن أن يكـون الباحـث ملتزمـا أيديولوجيا ويكون في نفس الوقت علميا في دراسـته بمعنـى أن الأيديولوجيـة التي يتبناها الباحث يجب أن لا تكون طبقية أو تخدم قومية بعينها ولا تتأثر بالبيئة الثقافية والمؤثرات الثقافية والتاريخية والحضارية ولا تخـضع لمجمـوع التقاليـد الاجتماعية المتعارف عليها، ولا يوجـد أي أيديولوجيـة يمكـن أن تحقـق ذلـك سوى المذهبية الإسلامية الصادرة عن الوحي الإلهي الذي يرتفع عـن المـصالح والأهواء البشرية، أما الالتزام العلمـي فهـو مرفـوض لأنـه يـدعو إلى الـسلبية المطلقة تجاه الظواهر الاجتماعية المختلفة فليس نقـصا منهجيـا أن نتخـذ موقفـا نقديا ونتبنى حكما معياريا تجاه قضايا معينة مستندا للمذهبية الإسلامية كمعيار في تقييم المجتمعات ومشكلاتها المختلفة. إن دعوة علم الاجـتماع للتحـرر مـن الأيديولوجيات الضيقة مستمدة من الإسلام ذاته الذي يصنف أتباعه تحت أي تصنيفات عرقية أو طبقية أو قومية وإنما جعل التفاضل عـلى أسـاس الـصفات الشخصية المكتسبة والتي تؤدي إلى الصلاح وتتجنب الإفساد.

الفصل الخامس: الضابط الخامس: ضرورة التزام النظرة المعيارية:

كانت القيم في نظر العلماء تمثل أخطر عائق في سبيل تقدم البحث العلمي ومن ثم فإن علم الاجتماع يجب أن يصف ما هـو كـائن ولـيس مـا ينبغـي أن يكـون والبحث الاجتماعي إما أن يكون وصفا تقريريا فيكون علميا وإما أن يكون بحثا أخلاقيا غائيا ومن ثم لا يكون علميا.

المبحث الأول: التزام علماء الاجتماع بالنظرة المعيارية:

لقد استقر في ذهن الباحث الغربي بأن هناك تلازما بين التفوق العسكري والمادي وبالتالي تفوق القيم الغربية من جهة وبين الانحطاط المادي والعسكري وإفلاس القيم في المجتمعات المغلوبة من جهة أخرى، وبالتالي عملوا على تأكيد سيادة النمط الغربي وتفوقه على المستوى السياسي والثقافي والاجتماعي وعلى مستوى السلوك والأخلاق والقيم والنظم، ومن العبث أن نصف ذلك بالحيادية العلمية وعدم انطلاقه من أحكام معيارية مستمدة من النسق الغربي، ما أن كتابات علماء الاجتماع الغربيين تعكس الاتجاه الإصلاحي الذي سعى لإحلال المثل العلمانية محل المثل الدينية ، ولقد دافع أنصار كل نظرية عن منطلقاتهم ، حيث دافع علماء الاجتماع الرأسماليين عن الصفوة وهاجموا الاشتراكية، كما هاجم علماء الاجتماع الاشتراكيين الفردية وصاغوا نظرياتهم التي تؤكد منطلقاتهم، وهذا الوضع دفع علماء الاجتماع الوضعيين إلى القول بضرورة الالتزام المعياري .

المبحث الثاني علم الاجتماع الإسلامي والتزام النظرة المعيارية:

تطلق كلمة " معيار" بمعناها الوضعي على النموذج المتخذ أساس للقياس وما ينبغي أن يكون عليه السلوك العام والمواقف الجماعية في ضوء المشاعر السائدة في المجتمع ، وهذا التحديد يفتح الباب أمام النزعات الشخصية التي تتعدد بتعدد المثل الاجتماعية، أما المعيارية الإسلامية فإنها مستمدة من الوحي نفسه المتجرد من كل النزعات الذاتية والشخصية ، كما أن المنهجية الوضعية ترى

وجود تعارض بين الوضعية والمعيارية، بينما ترى المنهجية الإسلامية وجود تكامل وتطابق بين الوضعية والمعيارية ووفقا لهذا المنهج فإن البحث الاجتماعي يتم على مرحلتين؛ الأولى تكون مرحلة وصفية تقريرية والثانية يتم فيها تحديد الأهداف والغايات المرجو تحقيقها، فالقرآن لا يقف عند تقرير الحقائق بل يتخطى ذلك إلى تقيمها وتحديد موقف حاسم حيالها فهو يستخدم الوصفية والمعيارية بصورة متلازمة.

المبحث الثالث: الحياد الأخلاقي بين الميثودولوجيا الوضعية والإسلامية:

لقد أدى الفصل المنهجي للأخلاق المعيارية في المنهجية الوضعية إلى تبرير الواقع الاجتماعي الفاسد باعتبار أن القيم السائدة في وسط اجتماعي ما تعبر عن ظواهر صحية وسليمة طالما يمارسها أكبر عدد من الناس وبالتالي فظاهرة مثل الزنا أصبحت ليست مرضية في حد ذاتها، أما الميثودولوجيا الإسلامية فهي تقوم على الالتزام الأخلاقي وليس الحياد الأخلاقي وهنا لابد لعلم الاجتماع الإسلامي أن يطرح البديل الإلهي بهدف التغيير نحو الأحسن.

الفصل السادس : الضابط السادس: ضرورة تحديد الثابت والمتغير:

لقد عملت المنهجية الوضعية على إحلال النسبي محل المطلق واعتبرت الظاهرة الاجتماعية في تغير دائم.

المبحث الأول: تحديد الإطار التاريخي للنسبية:

إن الفكر الأوروبي في هروبه من الكنيسة مال إلى نفي فكرة الثبات على الإطلاق واستعاض عنها بفكرة التطور على الإطلاق ولم يستثن منها أصل

العقيدة والشريعة، وهذا الموقف قد أكـد عـلى فكـرة نـسبية القـيم والمعتقـدات والنظم وبالتالي يتم ضبط سلوكيات الناس وتصرفاتهم وفق الاهتمامات القيمية المتجددة.

المبحث الثاني: تحديد الثابت والتغير في المعتقدات:

لقد حاول الوضعيون اكتشاف مجموعة من القوانين التي تخضع لها الظـاهرة الدينية، حيث قام الاتجاه النفسي بتقديم عدة تفسيرات للظاهرة الدينية منها قول فرويد بأن الديانة التوتمية كانت سابقة لنظام اجتماعـي يقـوم فيـه الأبنـاء بقتـل آبائهم لاستيلاء على النساء، أما الاتجاه الاجتماعي فقد صاغ قوانين تفسر التطور الديني مثل قانون الجمع والتوفيق الذي يرى الديانات كرابطة روحيـة وقـانون الإدماج الذي يرى أن الديانات الحديثـة تـضم معتقـدات الـديانات القديمـة، وغيرها من القوانين، ولكن كل هذه التفسيرات تتجاهل الفوارق الجوهرية بين العقيدة القائمة على الوحي والعقائد الوضعية، أما التفـسير الموضـوعي للـدين فيتطلب التمييز في العقيدة الدينية بين مستويين؛ الأول مستوى العقيدة من حيث أصلها الثابت والثاني مستوى التدين الذي يجسده تطبيـق الأفـراد في عبـاداتهم وطقوسهم وهذا المستوى هو الذي تشوبه البدع والانحرافات.

المبحث الثالث: تحديد الثابت والمتغير في الخلاق:

لقد وقعت الوضعية في إشكالية أخلاقية عنـدما اعتـبرت المجتمـع هـو غايـة الأخلاق وهو أيضا مبدعها ، ولما كان المجتمع في تطور فإن هذا يـستلزم تطـور الأخلاق أيضا، وحتى لا يقع عالم الاجتماع المسلم في هذه الإشـكالية فعليـه أن

يميز بين الجانب المعياري في الأخلاق من حيث كونها لا تختلف العقول السليمة على صدقها وثبات صحتها وبين الجانب السلوكي والتطبيقي وهذا الجانب يمكن إخضاعه للدراسة الإمبريقية

المبحث الرابع: تحديد الثابت والمتغير في التشريع والاجتماع:

في هذا المضمار لابد لكل من عالم الشرع وعالم الاجتماع القيام بعمله؛ فعالم الشرع عليه أن يميز بين عوائد الناس ويفحص ما يستجد منها ومدى موافقتها لمقاصد الشرع، أما عالم الاجتماع فينبغي عليه أن يميز بين العوائد في مستواها الشرعي الثابي والعوائد في مستواها الجاري بين الناس مما قد يكون موافقا أو مخالفا لمقاصد الإسلام في الحياة الاجتماعية

الفصل السابع: الضابط السابع: ضرورة تجاوز التفسير الأحادي والتزام النظرة الشمولية في تحليل وتفسير قضايا الإنسان والمجتمع:

إن عملية تحديد تصور يطابق حقيقة الواقع يجب أن يسبق كل محاولة للنظر في المبادئ الاقتصادية أو النظم السياسية أو المناهج التربوية، ولكن عندما ننظر للمذاهب الوضعية فإننا نجدها تدرس الإنسان من خلال عامل البيئة والزمن، أما المذهب الإسلامي فإنه يدرس الإنسان من خلال الإطار الذي تجري فيه البيئة والزمن وهذا الإطار هو عامل الامتداد المرتبط بأبعاد الإنسان الأولى وجودا وبالديانات والرسالات والكتب المنزلة والرباط المقدس مع التوحيد، فالإنسان وفق المذهب الإسلامي يتم صياغته بواسطة الدين ثم العقل ثم النفس ثم نظامه السلالي ثم المال

المبحث الأول: العامل البيئي:

هذا العامل هو الذي يرى أن العمليات التاريخية والاجتماعية هي بمثابة رد فعل للعوامل الخارجية وتأثيرها على العقل والبيئة ، وبهذا المدلول يكون لها أثر فعال في تكوين عادات وسلوكيات الإنسان ولكنها ليست العامل الأوحد .

المبحث الثاني: العامل الاقتصادي ونظرية الصراع:

يعتبر هذا العامل أن الحتمية الاقتصادية هي الأساس في تكوين أنماط السلوك وأن أي خلل في النظام الاقتصادي يتبعه بالضرورة تغير في نمط الحياة، وهذا واضح في العديد من المعالجات القرآنية التي ربطت الترف بالخراب والدمار، وشأن هذا العامل كغيره من العوامل ليس الأوحد في تشكيل الشخصية .

المبحث الثالث: العامل الاجتماعي:

للعامل الاجتماعي أثره في تغيير مجرى الأحداث وتبديل حال المجتمعات من حال إلى حال، ولكن مشكلة المذهب الاجتماعي تتمثل في اختزاله لمجموع الفعاليات والمؤثرات في كل ما هو اجتماعي واستبعاد العوامل الأخرى، وهذا أمر مناف لطبيعة الأشياء ودليل ذلك أن العرب استجابوا للامتناع عن وأد البنات ذلك لأن القرآن نهي عن ذلك ولم يكن ذلك نتيجة لتطور عادات المجتمع، أما التصارع بين المذهب الاجتماعي والمذهب النفسي فقد أنهاه القرآن حينما نبه على المسئولية المشتركة للأمة مع عدم فقدان الفرد لاستقلاليته .

المبحث الرابع: العامل العقائدي:

للعامل العقائدي دور حاسم في تكوين المجتمعات وسيرها وضبط حركتها عبر التاريخوتوجيه مؤسساتها ونظمها، ولقد سجل التاريخ هذه العلاقة الجدلية

القائمة بين تطور المجتمعات سلبا وإيجابا وبين العامل العقائدي حيث أثبت التاريخ أن هناك علاقة طردية بين صفاء العقيدة وتقدم المجتمع والعكس.

الباب الرابع: نحو صياغة منهجية لدراسة التراث الاجتماعي في الإسلام:

يوجد فرق شاسع بين ما هو نابع من الإسلام وأنتجه العقل المسلم الملتزم بعقائده والذي ينضبط بالوحي ومسلماته وبين ما هو دخيل ولا ينتسب للإسلام إلا من حيث ظهوره في البيئة الإسلامية، ومن هذا المنطلق وجب التأكيد على أن الثقافة الإسلامية ثقافة أصيلة وملتزمة ومتميزة بروحها ومستقلة بمنهجها وموضوعها وتصوراتها ولها نسقها الخاص ونظامها الفكري وأسلوبها الخاص.

الفصل الأول: المنهج الأصولي وتعدد المدارس الاجتماعية:

المبحث الأول: ضرورة إعادة الاعتبار للمنهج الأصولي:

لقد كان انقطاع الوحي دعوة مباشرة للعقل المسلم للوفاء بالتزامات الخلافة التي أسندت إليه والأمانة التي تحملها والعهد الذي أخذ عليه، ولكي يتم ذلك كان لابد للمسلم أن يستمر على منهج يتخذه مقياسا لضبط تصرفاته وحركاته ويخضع له اجتهاداته وهذا المنهج هو المنهج الأصولي والمقصود به ذلك النهج الذي نهجه علماء الإسلام في صياغة أفكارهم وتصرفاتهم وثقافتهم وفق الأصول الشرعية الكلية حتى تأخذ الصفة الدينية التي تستمد شرعيتها من عقيدة التوحيد، وقد استخدم هذا المنهج في مجالات عديدة ؛ ففي مجال العقيدة تم توظيف هذا المنهج للعمل على إبراز استقلالية المذهبية الإسلامية في نظرتها

للإنسان والوجود والحياة ، كما تم توظيفه للوصول لإجراءات مضادة لإيقاف الفكر الوافد والثقافة الأجنبية، أما في مجال التشريع فقد تم توظيفه لإبراز هيمنة النموذج الإلهي في المجتمع وحضوره الدائم في حياة الناس المتجددة، ولما كانت الشريعة تقوم على أساس اعتبار المصلحة العامة للناس فقد قسم علماء الشريعة المصلحة إلى المصلحة المعتبرة (الكليات الخمس) والمصلحة الملغية (تحريم الربا) والمصلحة المرسلة (قتل الجماعة بالواحد)، أما في المجال الاجتماعي فقد تم تطبيق ضوابط المنهج الأصولي الموجودة في مجال العقيدة والشريعة على الفكر الاجتماعي بحيث يأتي منسجما مع عقيدته وملتزما بمضمونها العقائدي.

المبحث الثاني: تعدد المدارس الاجتماعية ومحاولات التنظير في الفكر الاجتماعي في الإسلام:

هناك محاولات بذلت لتصنيف التراث الاجتماعي في الإسلام، ومن هذه المحاولات التصنيف وفق الاتجاهات كالاتجاه العقلي أو العملي الصوفي أو الأخلاقي، ومنها ما تم تصنيفه وفق المداخل كالمدخل التشريعي أو اليوتيبي أو الأخلاقي أو الأنثربولوجي أو الوضعي، فالمدخل الشرعي يركز على نظرة الإسلام لتطور السنن الاجتماعية والمدخل اليوتيبي يركز على فلسفة ما ينبغي أن يكون عليه المجتمع والمدخل الأخلاقي يعتبر الأخلاق ركيزة الحياة الاجتماعية والمدخل الأنثربولوجي يركز على الدراسات الميدانية التي قام بها الرحالة أما المدخل الوضعي فيرصد الواقع، وهناك تصنيف يعتمد على الاتجاهات مثل الاتجاه االباسوسيولوجي وهو يفسر السلوك الحيواني انطلاقا من الصفات الحيوانية وهناك اتجاه السعادة الفردية والاتجاه التبادلي القائم على تبادل المنفعة

والاتجاه التنظيمي والاتجاه الصراعي والاتجاه العلائقي والاتجاه العلمي والاتجاه العقلي، وعند النظر لهذه المحاولات التصنيفية نجدها تفتقر إلى رؤية واضحة وتخلط ما هو إسلامي بما هو دخيل، وبالتالي ظلت هذه الدراسات حبيسة المنهج الكلاسيكي الذي أدى بالفكر الإسلامي المعاصر إلى متاهات وسلبيات ولم تبين أن هذه الدراسات لم تكن سوى خطرات فلسفية وخيالات شخصية لا تستمد نظرتها من الأصول الإسلامية وهذا الأمر واضح عند استعراض آراء إخوان الصفا وابن مسكويه والفارابي، أما إبراز الحدود الفاصلة بين الاتجاهات المختلفة فإن ذلك يرجع إلى منهجية بعض المستشرقين الهادفين إلى ضرب الوحدة الثقافية الإسلامية وتميزها حيث ركزوا على كثرة الفرق الدينية لبيان أنه لم يعد هناك رابط مشترك ينظم هذه التيارات فأبروزا منهجية الفلاسفة المعتمدة على الخيال ومنهجية الصوفية المعتمدة على الذوق ومنهجية المتكلمين المعتمدة على العقل وتجاهلوا أن وحدة المنهج وشموليته جزء من وحدة الإسلام نفسه وشموليته. وهنا لابد من التنبيه إلى أن استخدام المنهج الأصولي في الدراسات الاجتماعية لا يؤدي أبدا إلى الوقوع في أخطاء تتعلق بالمسلمات الكلية وإنما يكون الاختلاف في الفرعيات والجزئيات التي لا تضعف وحدة هذا المنهج وشموليته.

الفصل الثاني: المنهج الأصولي وتقييم الحركة النقدية حول ابن خلدون:

حظا ابن خلدون باهتمام خاص لدى العلمانيين نتيجة لاعتقادهم الخاطئ بوجود قطيعة منهجية بين فكره وعقيدته.

المبحث الأول: الإسقاط الأيديولوجي وتشويه التراث الخلدوني:

لقد قامت الكاتبة السوفيتية سفيتلانا بإسقاط أيديولوجيتها المادية على مقدمة ابن خلدون حيث رأت أن حديثه عن العمران البدوي قبل العمران الحضري وعن المعاش قبل الحديث عن العلوم وأصنافها هو التزام بالتحليل الماركسي الذي يجعل المعاش أو سائل الإنتاج هو البنية التحتية والمعارف هي البنية الفوقية وكذلك لاكوست رائد المادية التاريخية الذي يرى هذا الاتجاه لان ابن خلدون يرى أن اختلاف عادات الشعوب وممارستها ناتج عن اختلاف نحلها في المعاش ، ولقد كرر نفس هذا التفسير التعسفي بعض الكتاب العرب مثل مهدي عامل وأحمد ماضي وعبد القادر جغلول وغيرهم، فمهدي عامل يقرر أن ثورة ابن خلدون الفكرية تكمن في أنه حرر الفكر التاريخي من من هيمنة الفكر الديني بأن اكتشف في واقعات التاريخ عقلها المادي فأدخل ضرورة العمران محل الله، كذلك ظهر اتجاه مقابل يرى أن فكر ابن خلدون فكر تبريري للسلطة القائمة وفرض سيطرتها، فعبد الباسط عبد المعطي يري ابن خلدون مثله مثل أوجست كونت ودوركايم حيث ينحازون لطبقتهم الاجتماعية ومصالحهم وينطلقون منها في تحديد آرائهم السوسيولوجية التي كانت محافظة، ودليله على ذلك أن فكر ابن خلدون يرى أن تطور المجتمع البشري يسير وفق قوانين ثابتة لا تتغير وأن السلطة السياسية حتمية في تطور المجتمع وانتقاله وبالتالي على المحكومين طاعة الحاكم .

المبحث الثاني: إسقاط المفاهيم العلمانية على التراث الخلدوني:

يرى ساطع الحصري أن ابن خلدون يميز نطاق الدين المتعلق بالآخرة والنبوة وصفات الله والمسائل الإيمانية عن نطاق العقل الذي يتعلق بمسائل الاجتماع، أما الجابري فيرى أن ابن خلدون قد فصل بين دائرة الشرع ودائرة العمران على اعتبار أنهما شيئان متقابلان لكل منهما مجاله وموضوعه ومنهجه، فالوحي خاص بالتكاليف الشرعية والعقل خاص بأمور المعاش ومسائل الاجتماع، ويرى مهدي عامل أن دائرة العمران تدخل في دائرة العلم ودائرة الشرع تدخل في دائرة الدين ولا يصح الخلط بينهما ، أما ساطع الحصري فيرى أن ابن خلدون يميز بين أنواع السياسات ويقرر أن الشريعة لا تستقل بكل شيء فمساحة عملها محدودة بالأمور الأخروية ، أما الأمور الخارجة عن تلك الحدود فمتروكة إلى بحث الفكر وحكم العقل ، وكذلك يقرر الحصري والجابري أن ابن خلدون يرى استغناء علم الاجتماع عن الشرع حيث اعترض بشدة على رجال الدين في زعمهم أن الحكم الوازع للإنسان يكون بشرع مفروض من عند الله، أما نصيف نصار فيرى أن هناك صراعا وتناقضا بين الفكر الخلدوني الذي يمثل الفكر الواقعي التنويري وبين الفكر الفقهي الذي يمثل الفكر الغيبي ومن ثم يكون التناقض قائما بين العمران والتفسير النسبي وبين الأمر القرآني وبين الواقع والشريعة .

المبحث الثالث: دوافع تشويه الفكر الخلدوني:

لقد تحددت علاقة الفكر العربي بالفكر الوضعي في صورة موقف الانبهار بالغير والإحساس بالضعف وفقدان الوعي بالذا، فنتج عن ذلك أن اتجه الفكر

العربي نحو العقلانية والعلمانية والواقعية المفرطة وقد انعكس ذلك في قراءة الفكر الخلدوني خصوصا والتراث العربي الإسلامي عموما، وقد تمثل هذا التشويه في شكل عدد من العقد هي عقدة العصرية والتحديث حيث بدأ المفكرون العرب بالبحث في الفكر الخلدوني عما يبرهن على ماديته أو واقعيته أو علمانيته لإسقاط تهمة الرجعية والغيبية والنزعة الدينية التي ظلت عالقة بنا، وكذلك عقدة الرجعية والغيبية حيث سعي الحصري والجابري إلى إبراز عقلانية ابن خلدون لنفي الرجعية والغيبية عنه، وكذلك عقدة العلمية الناتجة عن قصر مدلولها على الدراسة الواقعية والتفسير السببي والتخلي عن التفكير الديني باعتباره عائقا أمام تحقيق هذه العلمية، وكذلك عقدة العقلانية وصراع المعقول واللامعقول حيث يصور العلمانيون علاقة العلم بالدين على أساس المقابلة التامة بينهما بحيث يقف العلم أو المعقول على نقيض مع الدين أو اللامعقول.

الفصل الثالث: المنهج الأصولي وتطور الفكر السياسي والاجتماعي في الإسلام:

لم يكن ابن خلدون مبتدعا في نظريته وتحليلاته الواقعية وأسلوبه القائم على الاستقراء والتجربة والملاحظة ، فهو يعتبر نفسه خلفا لطبقة الأصوليين والفقهاء الذين أعرضوا عن المناهج الصورية وركزوا اهتماماتهم على الواقعات الحسية المرتبطة بمعيشة الناس وعوائدهم

المبحث الأول: تطور الفكر الاجتماعي والسياسي على مستوى الموضوع:

ظهرت الكتب السياسية منفصلة عن الكتب الفقهية في القرن الخامس الهجري، حيث ظهر كتاب" الأحكام السلطانية" للفراء والماوردي، وكذلك

صدرت عدة كتب للماوردي في السياسة والاجتماع ثم توالت الكتب، وقد اشتهر الإمام أبي حامد الغزالي بكتاباته في السياسة ، أما ابن خلدون فقد عاصره مؤلفان كبيران هما ابن رضوان وابن الخطيب اللذان كانا لهما مؤلفات معتبرة في السياسة، وبالتالي فإن المقدمة تمثل استمرارية لهذا الاتجاه الاجتماعي والسياسي الذي خلفه أهل السنة، ومن الأدلة على ذلك أن فكرة الشوكة أو العصبية قد استخدمها العديد من المؤلفين السابقين لابن خلدون بنفس الدلالة، أما اسباب قوة الدولة وتمكنها فقد ذكر الماوردي ستة عناصر أساسية مطلوبة للاستقرار الاجتماعي وهي دين متبع وسلطان قاهر وعدل شامل وأمن عام وخصب دائم وأمل فسيح، كما كتب الماوردي في موضوع وجوه الكسب والمعاش وتبعه ابن خلدون في هذا

المبحث الثاني: تطور الفكر السياسي والاجتماعي على المستوى المنهجي:

تتعدد مناهج البحث في الكتابة من حيث الأسلوب مثل الأسلوب الفقهي الاستنباطي والأسلوب الخطابي الإقناعي والأسلوب الوصفي التقريري والأسلوب التاريخي السردي،ويحدد ابن خلدون المناهج التي سبقته في المناهج الفقهية والمناهج الخطابية والمناهج الإصلاحية، ويميز ابن خلدون منهجه عن المنهج الفقهي حيث يرى أن المنهج الفقهي يحدد الأحكام الشرعية بينما منهجه يتحدث عن وظائف الملك والسلطان بمقتضى طبيعة العمران ووجود البشر، أما المنهج الخطابي فهو يدعو إلى الإقناع وهو من العلوم المنطقية بينما علم العمران

ليس من جنس علم الخطابة أما المنهج الإصلاحي فهو يهتم بتحديد المثل الأخلاقية التي ينبغي التعلق بها ، وبالنسبة لبذور التحول المنهجي وتأسيس علم العمران فقد ظهرت في كتاب الماوردي" آداب الدنيا والدين" حيث حلل تحليلا اجتماعيا للتفاعلات الحياتية بعيدا عن الأسلوب الفقهي وتخمينات الفلاسفة ، وقد ظهر هذا المسلك الواقعي مع ابن طباطبا في كتابه" الآداب السلطانية" حيث اعتنى بتطبيق المبادئ والقواعد النظرية على حوادث التاريخ، ثم كان التحول الذي أحدثه ابن الخطيب المعاصر لابن خلدون في كتابه " بستان الدول" الذي كتب منه ثلاثين جزءا، كما اعتمدت أيضا كتب الفقه على هذا المنهج الواقعي لارتباطها بحاجات الناس وعوائدهم حيث لابد للفقيه أن يعيش الواقعة التي سوف يصدر الحكم بشأنها ولذلك أثرت النشأة الفقهية لابن خلدون على منهجه الواقعي الذي اتبعه في تأسيس علم العمران .

المبحث الثالث: علاقة علم العمران بعلم الاجتماع:

لقد سما ابن خلدون علم الاجتماع بعلم العمران البشري والاجتماع الإنساني حيث يشترك هذا العلم مع علم الاجتماع المعاصر في دراسة العديد من الظواهر المشتركة للوقوف على حقيقتها وعناصرها ومقوماتها ونشأتها وأسباب تطورها ووظائفها والقوانين التي تخضع لها وعلاقتها بالظواهر الأخرى، ورغم أن مقدمة ابن خلدون لم تستوعب كل هذه التفريعات إلا أنها في ثقافة عصرها تعتبر نقلة نقلة نوعية بكل المقاييس فيكفي أن تقسيمها قد استوعب فروع علم الاجتماع المعروفة الآن، كما كانت ملاحظاته لا تتم بصورة عابرة وإنما جاءت

بقدر كبير من التفصيلات حيث تحدث في باب عن قسط العمـران مـن الأرض وعقد بابا لما سماه بالعمران البدوي والأمم الوحشية وعقد بابا خاصا بالبلـدان والأمصار وسائر العمران وعقد بابـا حـول الـدول العامـة والملـك والخلافـة والرتب السلطانية كما خصص بابا للحديث عن المـال ووجوهـه مـن الكـسب والصنائع وغير ذلك .

٧ - د. عبد المجيد النجار: خلافة الإنسان بين الوحي والعقل: بحث في جدلية الفصل بين الوحي والعقل والواقع.(سلسلة المنهجية الإسلامية"٥"): ط٢، ١٤١٢هـ/ ١٩٩٣م. ١٤١ صفحة.

تمهيد:

إن طبيعة الهدف الذي يُوضح غاية لوجود الإنسان هي التي تُحدد مدى ما تكون عليه تصاريفه لحياته، وكذلك مناهجُ السلوك التي تحقق ذلك الهدفَ. وقد تتبع الإنسان أديانًا مختلفة ومذاهبَ وفلسفاتٍ، لكن الرسالة الخاتمة بَصَّرت الإنسان بغاية وجوده، وبالمنهاج المؤدي لتلك الغاية، وأوكلت مهمةَ الفهم والإنجاز فيهما إلى العقل البشري.

لكن إعمال العقل في التبصر كان بين أقصى الطرفين؛ فقد شهد ذلك من التزم بالنص كالظاهرية والحشوية، ومن ترك النص وأَوَّلُوا النصَّ كالباطنيَّة وغلاة المؤولة والقائلون بالظرفية الزمنيَّة للأحكام النصية، ومن هنا ظهرت مشكلةُ العلاقة بين العقل والوحي تحت مسمى العقلِ والسمع أو الحكمة والشريعة أو العقل والنص أو العقل والوحي، وكان ذلك نتيجةً لاحتكاك الحضارة الإسلامية بحضارات شَغَلَ العقل فيها مكانةَ الصدارة مثل الحضارة الإغريقية.

الباب الأول: الخلافة (المهمة الوجودية للإنسان)

الفصل الأول: الإطار العقدي للخلافة:

إن وجود الإنسان في الكون يجعله يسأل عن مصدر هذا الكون ومصيره وحركته بين المصدر والمصير وقد جاء القرآن ليؤكد أن الكونَ مخلوق لله، ومصيره إلى الله، وتقود القدرة والإرادة الإلهية الكونَ منذ النشأة حتى المنتهى، وطبيعةُ هذا الوجود والعلاقة بين عناصره تتمثل في ثنائيةِ الوجود المتكونة من الله كطرف أول، وما سواه كطرف ثان، فالله يتصف بالكمال المطلق، والثاني يتصف بصفات النقص، وهذا يقتضي التعالى من الله مع التدبير والعناية.

فيما يتعلق بالوجود الإلهي، فهو من الأشياء التي يتوصل إليها الإنسانُ بفطرته فينشد عنده الحماية والأمن والطمأنينة.

إن الوحدانيَّة هي أعلى صفات الكمال؛ لأنها تعني التفرد الإلهي بالذات، ومخالفة الحوادث فيها تنبيه إلى التفرد الإلهي بالإنشاء والخلق والتفرد بالتدبير وبالحكم وبالعبادة. وهنا يكون الوجود الإلهي وجودًا مفارقًا لسلسلة الوجود مطلقًا يدرك العقلُ الإنساني ثبوتها، ولكنه لا يدرك ما تثبت به من كنهِ حقيقة ذلك الوجود.

أما الوجود العالمي فهو كلُّ شيء سوى الله من الموجودات، وهو يتصف بقصوره الذاتي، فهو مخلوق من العدم، وهو بعد لحظة التكوين يتقلَّب بالتدبير الإلهي في أطوار متعاقبة حتى انتهى إلى الطور المشاهد منه الآن، وهو مخلوق يتَّصف بالوحدة في التكامل الوجودي، وفي الحركة والانتظام.

أما الوجود الإنساني، فهو جزء من الوجود العالمي لكنه متميز من حيث المكانة والمهمة، فخلق الإنسان بدأ بخلق آدم الذي خلقه الله خلقًا متكاملَ الصورة على سبيل الطفرة الفجائية، لا على سبيل الانقلاب التطوري.

أما الإنسان: فهو عنصر من عناصر الكون، فهناك وحدة بين الإنسان والكون تتمثل في وحدة المآل والمصير، لكن هناك تمايزٌ للإنسان والرفعة على سائر المخلوقات لجمعه بين المادية والروحية، حتى إنه أصبح لديه قدرة على الاستيعاب المعرفي للكائنات؛ وذلك لأن الله سبحانه وتعالى سخَّر الكون للإنسان؛ حيث خلق الله العالم صالحًا لاستقبال الإنسان، وسخَّر موجداته لخدمته، كل ذلك يجعل الإنسان أفضل عناصر العالم، ومن العبث أن يشعر بالصَّغار أمام مخلوقات الكون.

الفصل الثاني: خلافة الإنسان في الأرض:

إن وظيفة الخلافة تعني الخلافة عن الله لتنفيذ مراده في الأرض، وإجراء أحكامه فيها، وهنا يكون الهمُّ الأول للخليفة هو رقيَّه نحو مستخلفه، ولا يكون ذلك إلى بالعبادة، ويكون بالمادة والروح، ومن هنا كانت طبيعة التركيب الذاتي للإنسان، وما ترتب عليه من التكليف الذي يرتبط بحريةِ الإرادة الإنسانيَّة.

فيما يتعلق بمنهاج الخلافة: فطبيعة هذا المنهاج ترجع إلى وظيفة الإنسان عند كلِّ منازلة في الفكر والسلوك، وهو عبارة عن مجموعة من التحديدات والضوابط لما ينبغي أن تجري عليه حياةُ الإنسان، ولقد ضبط هذا المنهاج بنصوص القرآن والحديث، وهذا التحديد اختلف في التفصيل بين مجال وآخر،

وهي تتعلق بأجناس الأفعال، ولقد وضع المعيار العقلُ في مكانةٍ تُمكِّنه من أن يكون منبعًا ثانيًّا للحقيقة.

أما منهاج الخلافة بين الوحي والعقل: فالوحي يُطلق على التعاليم باعتبار مضمونها كما في الحديث، وباعتبار مضمونها وألفاظها بالنسبة للقرآن، وهو يتميز بخصائص منها: أنه إلهي المصدر، ومنه ما هو قطعي الورود، وما هو ظنِّيُّ الورود، وبصفة منسوخ ببعضه الآخر، وأن حقائقه مطلقة ودور الإنسان فيها الاستجلاء، وهو لا يخالف قضايا العقل، وهو محضن للحكم في أجناس الأفعال، وهو خطاب كلي عام، وهو منضبط في نصٍّ يجري على أساليب العرب، ومنه ما هو قطعيُّ الدلالة أو ظني الدلالة.

بالنسبة لحقيقة العقل: فهو وسيلة للإدراك والتمييز والحكم، والتي على أساسها حمل الإنسانُ أمانة الخلافة، وبذلك تكون مكانةُ العقل بالغةَ الأهمية؛ لأنه يجعل من الوحي في صورته المجردة واقعًا حياتيًّا نافذًا من خلال إلمامِه بالتفاصيل بحسب المنقلبات المستمرة، فالعقل وسيلة مبلغة للحق، لكنه رهين لشروط وحدود وقيود تمثل طريقًا صارمًا يسلكه العقل عبر ما يسمى بالنظر أو الفكر، ومع ذلك فإنه يصل إلى حقٍّ نسبي محدود، ومن هنا فإن عالم الغيب يتعدى نطاق المعرفة العقلية؛ ذلك لأنه محكوم بظروف المادة، فهي مجال حركته ومنطلق إبداعه.

أما قضية منهاج الخلافة بين الوحي والعقل، فقد شهدت جدلًا كثيرًا في التراث الإسلامي من منطلق عقائدي يتعلق بالتصور الإلهي فيما يقوم به الكمال لله تعالى.

وقد تم تناول هذه القضية في ضوء اعتبارات ثلاثة:

الأول: قيمة الأفعال الإنسانيَّة، فالأشاعرة يرون أن الأفعال الإنسانيَّة تستمد قيمتَها من الخبر الشرعي وحده، أما المعتزلة فيرون أن كلَّ فعل إنساني يحمل في نفسه قيمةً، ودورُ الوحي هو الكشف عن تلك القيمة فحسب.

والثاني: تقديرُ الأفعال؛ حيث يرى المعتزلة أن العقل يستطيع تقديرَها، ويحتاج إلى الشرع في جانب منها.

والثالث: إيجاب الأفعال الإنسانيَّة، وهو الحكم الإلزاميُّ بإتيان الفعل أو تركه، وهو مبني على قيمتها.

فالأشاعرة يرجعون الإيجاب للشرع، أما المعتزلة فيرون أن للعقل قدرة في تحديد ذلك.

أما المعالجة التي يراها المؤلف: فيرى أن الأفعال الإنسانيَّة تنطوي على قيمة ذاتية، وأن تلك القيمة تندرج ضمن المشيئة الإلهية الشاملة، والوحي هو المصدر الأول يكشف عن تلك القيمة، وأن العقل من حيث هو مناط التكليف، فهو مهيأ للكشف عن قيم الأفعال وتقديرها، وأن هذا التهيؤ نسبي محدود. فإذا ورد الوحي بخبر يقيم الأفعال كان دور العقل استيعاب الخبر، وإذا لم يرد كان للعقل

أن يقدرها في نطاق الالتزام بالمنهج الصحيح في النظر. أما إيجاب الفعل فمصدره الله وحده.

الباب الثاني: دور العقل في إنجاز الخلافة.

الفصل الأول: دور العقل في فَهم الوحي:

إن مهمة العقل وإنجاز منهاج الخلافة مهمة ذات مرحلتين متكاملتين، الأولى مرحلة الفهم، وتتعلق بتعاملِ العقل مع الوحي في مظهره النصي؛ لتبين مرادَ الله المضمر في ذلك المظهر. والمرحلة الثانيَّة تتمثل في تنزيلِ هذا الفهم على الواقع. ولما كان الوحيُ هو لغةً، واللغة عبارة عن رموز تُستخدم لنقل المعاني والصورة الذهنيَّة بين الناس، لكن الصورة في حالة الرمز أقلُّ وضوحًا منها في حالتها الأصلية، لكن العقل الناظر في نصوص الوحي لا تتبين له معانيه على درجة متساوية من الوضوح والجلاء، ومع ذلك فإن العقل يدعو إلى النظر في نصوص الوحي لاستجلاء الأحكام، ولذلك هناك أسسٌ للفهم العقلي تتمثل في: الأساس اللغوي الخاص بتحري اللسان العربي، والأساسِ المقاصدي، فلله تعالى مقاصدُ في وحيِهِ تتعلق بالإنسان، والأساسِ الظرفي والمتضمن أسباب النزول والأساس التكاملي؛ حيث يمثل وحدةً متكاملة؛ حيث تتوقف نصوصُ الوحي بعضُها على بعض، والأساسِ العقلي: يُقصد به المنطق الفطريُّ الذي يُتوصل به إلى العلوم والمعارف.

بالنسبة للاجتهاد العقلي في الفهم. فعمل العقل يختلف في تفهم النص باختلاف النص ذاته، فبالنسبة للنصوص القطعية الورود والدلالة ينحصر عملُ العقل في فهمها في إدراك المعاني الدالة عليها واستيعابها وتمثيلها.

أما اجتهاد العقل في النص الظني. فإذا كان ظنيَّ الثبوت فإن عمل العقل فيه يكون التحققَ في نسبته إلى الرسول، أما إذا كان ظنيَّ الدلالة فإن عمل العقل فيه يكون الاجتهاد في الاحتمالات المختلفة التي هي مظنة أن تكونَ مرادًا إلهيًّا بحسب دلالة النص عليها.

فيما يتعلق بالبعد الزمني لأفهام العقل. فهناك الأفهامُ القابلة للتغير، وهي التي نشأت من النظر في نصوص ظنيَّة في ثبوتها أو دلالاتها، أما أفهامُ العقل فهناك الأفهامُ القابلة للتغير، وهي التي نشأت من النظر في نصوص ظنيَّة في ثبوتها أو دلالتها، أما الأفهام الثابتة فهي نصوص ظنيَّة، ولكنها حَظِيت بإجماع الصحابة عليها.

فهذه النصوص هي مدار اختلاف الأئمة في الأحكام الفقهية، وهناك دعوى للتغير فيما هو ثابت ظهرت قديمًا من المتصوفة المغالية، ومن الباطنيَّة المتأولة، وما زالت هذه الدعوى تجد لها صدى بين الحين والحين، فمثلًا حفظ المال مقصد حال، ولكن ما جاء بالنص بقطع يد السارق مرتبط بالظرف الذي نزل فيه، وكذلك تعدد الزوجات مرتبط بظرفه، وهؤلاء يرون أن المهم تحقيق مقصد الوحي، وليست الوسيلة المحققة لهذا المقصد.

هذه الدعوى تُفرِّق بين مقاصد الوحي وأساليب تحقيقها، وكذلك ربطت هذه الدعوى النصوص بأحداثها وظروفها من حيث تخصيص الفهم لتلك الأحداث والظروف، وهذا ما يتنافى مع عمومية الخطاب وإطلاقه، وكذلك دعوى تطوير فهم النصوص ليناسب مع الواقع بمعنى أن الواقع يتطور دائمًا للأفضل والمشاهدة تبين عكس ذلك في حالات كثيرة.

الفصل الثاني: دور العقل في تنزيل الوحي:

التنزيل يعني جعل المراد الإلهي قَيِّمًا على أفعال الناس الواقعة بحيث تصبح جاريةً على مقتضاه (تحقيق المناط)، وهنا يكون دورُ العقل متمثلًا في إدراج كل جزء في الحوادث الواقعة تحت ما جاء به المشرع، وهناك عدة أسس يجب أن يُلمَّ بها العقل لكي يصيب في عملية التنزيل، منها العلمُ بمقاصد الأحكام؛ فهناك مقصد جامع يتمثل في حفظ نظام الأمة واستدامةِ صلاحه بصلاح الإنسان، ويندرج تحته الضرورياتُ والحاجياتُ والتحسينياتُ، وهناك صفات فرعية تندرج تحتها تسمى علل الأحكام، وهنا على العقل تحري مقاصدِ الوحي قدر الطاقة.

ومنها العلمُ بالواقع، فالواقع هنا هو الأفعال الإنسانيَّة التي يُراد تنزيل الأحكام عليها وتوجيهها بحسبها، وهذا لا يتم إلا بعد حصول العلم بها من خلال استخدامِ العلوم المختلفة المعتمدة على الموضوعية العلمية والإخلاص للحقيقة.

ومن هذه الأسس الاجتهادُ في التنزيل، وهذا العمل الاجتهادي يمثل حركةَ العقل بين أحكام النصوص ومقاصدها من جهة وبين وقائع الناس وأحداثهم من جهة أخرى، والاجتهاد يكون في تحقيق نوعِ الفعل إما بالمنع كالسرقة أو بوجوب الفعل كالعدل، والاجتهاد يكون أيضًا في تحقيق الأفعال المشخصة، فيجب معرفة فاعله ودافعه ومكانه وزمانه حتى يتمكن المجتهد من إدراج الفعل تحت نوعه.

ومنها أيضًا تنزيل الأحكام، وهو حكم العقل بعد التحقيق بتعيين الحكم الشرعي الذي ينبغي أن يطب على كل نوع من الأفعال وكل فرد بعينه، وهذا التنزيل للأحكام عمل اجتهادي خالص لا يدخله التقليد، وهذا ما فعله عمر بن الخطاب عندما عطَّل حد قطع اليد في عام المجاعة.

٨ - د. حكمت بشير ياسين: القواعد المنهجية في التنقيب عن المفقود من الكتب والأجزاء التراثية: (سلسلة تيسير التـــراث الإســـلامي "٤") ١٤١٢ هـــــ/ ١٩٩٣ م.٣٨٣ صفحة.

حَظِيت كتب التراث العربي والإسلامي باهتمامٍ بالغ في العصر الحديث نتيجة استخدام الأجهزة المتطورة، كذلك سافرت البعثات حول العالم للبحث والتنقيب عن التراث الإسلامي فرجعت بالكثير، وما زالت مستمرة، كذلك انبرت طائفة أخرى لتحقيق نفائس التراث لتحقيقها وفهرستها.

ومع ذلك فما زال الأمر يحتاج إلى جهد كبير للوقوف على كمية التراث المفقودة؛ وهي كبيرة جدًّا، ولا تحصى؛ ولقد حاول الباحث تتبع التفسير بالمأثور فوقف على آلاف النصوص من الكتب المفقودة، وأثناء تلك المحاولة توصَّل إلى مجموعة من القواعد للوقوف على المفقود المتناثر في المظان المختلفة، وقد كان لتطبيق هذه القواعد عددٌ من الفوائد، منها: استخراجُ الكتب المفقودة أو الوقوف على قطع منها والمساهمة في توسيع وتقوية قاعدة الموسوعات العلمية وإسعاف المحققين الذين يعتمدون في تحقيقهم على نسخة فريدة ناقصة أو مخرومة أو فيها طمس أو سقط، وابتداءً قدم الباحث فهرست لأسماء الكتب المفقودة لتحفيز الباحثين للولوجِ إلى هذا المجال البكر، وتحريكِ الكتب الموسوعية التي لا تُقرأ إلا عند الحاجة لموضوع أو باب منها، وسدِّ الفجوة التي حدثت في كتب الإجازات المعاصرة المشحونة بأسماء الكتب المفقودة، وتوظيفِ واستعمال المخترعات والطاقات الحديثة لخدمة التراث الإسلامي، وصيانتِه

وجمعه وسرعةِ الاستفادة منه، والتعرفِ على مواضع آلاف النصوص من الكتب المفقودة، ووضعِ ضوابطَ متعددةٍ ليأنس بها أو يعتمد عليها الباحثُ الذي يُنَقِّب عن المفقود والنماذج للكتب المفقودة في المجالات العلمية المختلفة.

القاعدة الأولى: البحث في كتب الإجازات والموسوعات:

لهذه الكتب ترتيبان: الأول أن يبدأ المؤلف بأسماء شيوخه، ثم الكتب المروية عنهم. والثاني أن يبدأ المؤلف بأسماء الكتب ثم أسماء الشيوخ.

في هذا التوجه نرى فهرست ابن عطية، وكذلك فهرست شيوخ القاضي عياض، والتحبير في المعجم الكبير، ومعجم السفر، وبرنامج الرعيني، وبرنامج ابن أبي الربيع، وثبت بشيوخ العراقي، والمعجم الكبير، والمعجم المختص، وبرنامج ابن جابر الوادي، وأعشى، ورحلة البلوي... وغيرها من الكتب الكثيرة.

والبحث في هذا النوع من الكتب له عدةُ فوائد، منها: التأكد من أن الذي حصل على إجازة رواية الكتاب المفقود قد سمع الكتاب أو بعضًا منه، أو قرأ الكتاب واستفاد منه، ومن أمثلة ذلك إجازة ابن حجر في المعجم المفهرس الذي ذكر فيه مئات الإجازات لمئات العناوين من الكتب المفقودة، منها كتبُ التفسير مثل تفسيرِ محمد بن يوسف الغرابي (٢١٢ هـ)، وهو كتاب صغير نفيسٌ ومصنفه من أكابر شيوخ البخاري، وقد اقتبس منه في ٢٩٨ موضوعًا، وكتابُ التفسير لعبد بن حميد الكش (ت ٢٤٩ هـ)؛ حيث اقتبس منه في ١١٤ موضوعًا، وكتاب التفسير عن سفيان بن عينيَّة (ت ١٩٦) نقل منه في موضع

واحد فقط، والتفسير لإسحاق بن راهويه (ت ٢٣٨ هـ) اقتبس منه في فتح الباري، وكتاب التفسير المسند لأبي بكر أحمد بن موسى بن مردويه الأصبهاني (ت ٤١٠ هـ) اقتبس منه في ٢٧ موضوعًا في الإصابة، وأحكام القرآن لأبي إسحاق إسماعيل بن إسحاق القاضي (ت ٢٨٢ هـ) اقتبس منه في ٧ مواضع في الإصابة، والتفسير لأبي الشيخ عبد الله بن محمد بن حبان (ت ٣٦٩ هـ) اقتبس منه في الإصابة في ٩ مواضع

أما كتب الحديث: فقد حصل الحافظ ابنُ حجر على إجازات رواية ملأت الكتب المفقودة منها مسند محمد بن يحيى بن أبي عمر الصدفي (ت ٢٤٣ هـ) اقتبس منه في الإصابة في ٩ مواضع، ومسند مسدد بن مسرهد البصري (٢٢٨ هـ) اقتبس منه الكثير، والمسند الكبير لمسدد أيضًا اقتبس منه في ٣ مواضع، ومسند بقي بن مخلد الأندلسي (ت ٢٧٦ هـ) اقتبس منه في ٦٠ موضعًا في الإصابة، ومسند الحسن بن سفيان النسويُّ (ت ٣٠٣ هـ) اقتبس منه في ٧٣ موضعًا في الإصابة، ومسند أحمد بن منيع البغوي (ت ٢٢٤ هـ)؛ حيث رواه كله بالإجازة عنه، ومسند يحيى بن عبد الحميد الحماني (ت ٢٢٨ هـ) اقتبس منه في ٩ مواضع في الإصابة، والذكر لأبى بكر جعفر القرباني (ت ٣٠١ هـ) اقتبس منه في النكت على كتاب ابن الصلاح

أما كتب العقيدة فمنها السنة لأبي القاسم الطبري (ت ٣٦٠ هـ) اقتبس منه في موضعين في الإصابة، والسنة لأبي الحسن الري (ت ٢٩٩ هـ) اقتبس منه في موضع واحد في الإصابة.

أما كتب الفقه فمنها الجنائز لأبي حفص ابن شاهين (ت ٣٨٥ هـ) اقتبس منه في الإصابة في أربع مواضع، والنكاح لأبي الشيخ (ت ٣٦٩ هـ) اقتبس منه في الإصابة في موضوعين.

أما كتب التاريخ فمنها تاريخ مصر لابن يونس (ت ٣٤٧ هـ) اقتبس منه في ٣٦ موضوعًا في الإصابة، وتاريخ بخارى لفنجار (ت ٤١٠ هـ) اقتبس منه في الإصابة في موضع واحد، والردة والفتوح لسيف بن عمر التميمي (ت ١٨٠ هـ) اقتبس منه في الإصابة في ٢٣٦ موضعًا، والمغازي لعمر بن عائد الدمشقي (ت ٢٣٤ هـ) اقتبس منه في الإصابة في ٢٢ موضعًا، وتاريخ نيسابور للحاكم النيسابوري (ت ٤٠٥ هـ) اقتبس منه في الإصابة في ٢٤ موضعًا.

أما تاريخ بغداد للخطيب البغدادي، فقد اقتبس من عدد من الكتب منها تاريخ الخلفاء لأبي عمر السدوسي (ت ٢٩٣ هـ) اقتبس منه ٢٢ نصًا، وتاريخ هراة لأبي إسحاق المروزي (ت ٣٣٤ هـ) اقتبس منه في ٥٦ موضوعًا، وعلل الحديث ومعرفة الشيوخ لأبي جعفر الموصلي (ت٢٤٢ هـ) اقتبس منه في ٩٨ موضعًا، والتاريخ لأبي الحسين بن مرزوق (ت ٣٥١ هـ) اقتبس منه في ٤٧٧ موضعًا.

أما القاضي عياض: فقد اقتبس من الكثيرَ من الكتب، مثل طبقات القراء والمقرئين وفضائل مالك في كتاب الغنيَّة.

أما السمعاني في كتاب الأنساب . فقد اقتبس مـن تـاريخ إسـتراباذ وتـاريخ أصبهان والتاريخ لمدينة بخارى وتاريخ نيسابور . هذه الأمثلة تفيد في بيان صحة نسب الكتاب لصاحبه والتعرف على أسماء رواة الكتاب المفقود .

القاعدة الثانيَّة: البحث في الكتب الموجودة لمصنف الكتاب المفقود:

حيث يذكر المؤلف إشاراتٍ في كتاباته الموجودة إلى الكتاب المفقود، ويمكن أن يصرح بذلك، ومن أمثلة نجد كثيرًا من الإحالات والإشارات في كتابي ابـن خزيمة (ت ٣١١ هـــ) الصحيح والتوحيد لكتبه المفقودة، والتي تم حصرُها في ٣٤ كتابًا . كذلك عندما نبحـث في نـصوص كتـب ابـن القـيم الموجـودة نجـد إحالاتٍ إلى الكتب المفقودة مثل الاجتهاد دون التفكير والأمالي المالكية .

كذلك ذكر الحافظ الذهبيُّ كتبًا له مفقـودة مثـل التـاريخ الممتـع وطبقـات الشيوخ، وكذلك ابن جريـر الطـبري؛ حيـث ذكـر كتـاب البيـان عـن أصـول الأحكام

أما المسعودي (ت ٣٤٦ هـــ) فقد ذكر ستة كتب مفقودة في كتابه مـروج الذهب .

وصرح لسان الدين بن الخطيب بكتابين من كتبه مفقودة .

كذلك يمكن للمؤلف ألا يُصرِّحَ بأسماء كتبه المفقـودة في كتبـه الموجـودة، ومن أمثلة ذلك جميعُ مرويات أحمد بن حنبل في التفسير، والتي بلغت عدد كتبه المفقودة ١٩ كتابًا .

أما في الحديث: فمثلًا أبو حاتم الرازي أورد الكثير من الروايات المسندة والموقوفة على الصحابة، وذكرها في السنن الصغرى والسنن الكبرى، وعمل اليوم والليلة وفضائل الصحابة، وكذلك الطبري البغوي والصنعائي.

القاعدة الثالثة: البحث في كتب التلاميذ وتلاميذ التلاميذ، ومن بعدهم:

وهنا حالتان؛ الأولى: البحث في كتب التلاميذ بالرجوع إلى ترجمة للمؤلف؛ حيث يذكر غالبًا أسماء الشيوخ والتلاميذ، وسبب ذلك أن التلاميذ يحفظون كتب شيوخهم، فمثلًا يمكن من خلال كتب المسانيد الوقوف على تلاميذ كل شيخ، وبالتالي الوقوفُ على مؤلفاتهم التي تتضمن أجزاءً من الكتب المفقودة للمؤلف، ومن أمثلة ذلك ما وقف عليه المحققون على مؤلفٍ لخيثمةَ بن سليمان الطرابلسي، من خلال تتبُّعِ مؤلفات تلميذه ابن منده بالنسبة لعلم الحديث. أما في التاريخ فنجد مثلًا أنه يمكن مثلًا التعرف على ما كتبه أبو علي الحداد الأصفهاني (ت٥١٥ هـ) لمعرفة تلاميذه ومؤلفاته من تاريخ دمشق لابن عساكر.

والحالة الثانيَّة هي البحث في كتب تلاميذ التلاميذ، وذلك من خلال الوقوفِ على ترجمة التلاميذ لمعرفة تلاميذهم.

والحالة الثالثة: هي البحث في كتب ما بعد تلاميذ التلاميذ مثل الجمع تفسير سعيد بن جبير (ت ٩٥ هـ)، وقد تم جمعُه من كتب مثل تفسير الطبري وتفسير أبي حاتم الرازي، ومن كتب السنة وغيرها.

القاعدة الرابعة: البحث في الكتب الخاصة بفنِّ الكتاب المفقود:

وتنقسم هذه الكتب إلى قسمين؛ الأول الكتب الموسوعية؛ حيث يمكن أن تساعد على كشف الدرر المنثورة فيها، ومن أمثلتها كتابُ ابن حجر فتح الباري، فقد تناول كتابُه الإيمان معظمَ الكتب التي صُنِّفت في الإيمان مثل كتاب ابن أبي عمر العدني وابن أبي شيبة وغيرها، وفي كتاب التفسير ذكر تفسير سعيد بن جبير وتفسير سفيان بن عيينة وغيرها، وفي كتابه المطالب العالية بزوايد المسانيد فقد جمعت ثمانِ مسانيد وذكرها ابن حجر.

أما كتب العقيدة المفقودة نجدها في موسوعات العقيدة لأهل السنة والجماعة من أمثال ابن تيمية وابن قيم الجوزية والذهبي، ومن أمثلة كتبِ ابن تيمية نجد موسوعة درءِ تعارض العقل والنقل، ومن موسوعات ابن القيم الجوزية نجد الصواعق المنزلة على الجهمية والمعطلة، ومن كتب الذهبي نجد العلو للعلي الغفار في صحيح الأخبار وسقيمها.

بالنسبة للموسوعات التاريخية فمنها تاريخُ الإسلام للذهبي، والبداية والنهاية لابن كثير، والكامل لابن الأثير، ووفيات الأعيان لابن خلكان، وبغية الطلب في تاريخ حلب لابن النديم.

أما دواوين الشعر: فمنها الدواوينُ الشعرية وكتب الأمالي وجمهرة أشعار العرب والمفضليات والأصمعيات ومعجم الشعراء، ومن كتب اللغة والأدب نجد خزانةَ الأدب للبغدادي (ت ١٠٩٣ هـ).

القاعدة الخامسة: البحث في الكتب التي صُنِّفت في موضوع الكتاب المفقود:

حيث يتم البحثُ في الكتب المتأخرة عن الكتاب المقصود؛ حيث يقصد المتأخر إلى إكمال عمل السابق أو شرحه أو ترتيبه أو أن يصلَ إلى نتائج جديدة؛ ومن هذا النوع نجد تتمةَ معرفة الصحابة لأبي موسى المديني (ت ٥٨١ هـ) المعتمد على الاستيعاب في أسماء الأصحاب لابن عبد البر (ت ٤٦٣ هـ) المعتمدِ على معجم الصحابة لأبي نعيم الأصفهاني (ت ٤٣٠ هـ) المعتمدِ على معرفة الصحابة لابن منده (ت ٣٩٥ هـ)، ومثله الطبقات الكبرى لابن سعدٍ الذي أساس كتابِه الطبقات للواقدي (ت ٢٠٧ هـ)، ومن أمثلة ذلك تاريخُ دمشق لابن عساكر (ت ٥٧١ هـ)؛ حيث استفاد من تسميةِ أمراء دمشق لأبي حسين الرازي، وتسميةِ من سمع بدمشق له أيضًا، وتسميةِ الإخوة من أهل الشام لأبي زرعة، أما الحافظ ابن حجر فقد استفاد من عشرين كتابًا في تصنيفه للإصابة في تمييز الصحابة.

القاعدة السادسة: البحث في الكتب التي صُنِّفت حول الكتاب المفقود واستلت منه:

حَظِيت كثيرٌ من المصنفات قبل فقدها باهتمامات ودراسات كالمنتخبات والمنتقيات والتهذيبيات والمختصرات والمختارات والعوالي والأمالي والردود والزوائد والفوائد.

من المنتخبات نجد المنتخبَ عن مسند بن عبد حميد، والمنتخب من مناقب أزواج النبي، ومنتخب صوان الحكمة وغيرها.

ومن المنتقيات المنتقى من مسند الحارث بن أبي أسامة البغدادي، والمنتقى من حديث تقي الدين البعلي.

ومن التهذيبيات نجد تهذيبَ الكمال في أسماء الرجال للمِزي.

ومن المختصرات نجد مختصرَ تاريخ نيسابور للخليفة النيسابوري.

ومن المختارات نجد مختاراتٍ من رواياته عن الزهري.

ومن العوالي نجد عوالي سعيد بن منصور لأبي نعيم الأصبهاني.

ومن الأمالي نجد أمالي ابنِ معروف محمد بن عبيد الله بن أحمد.

ومن الردود نجد الردَّ على سير الأوزاعي لأبي يوسف الأنصاري.

ومن الزوائد نجد المطالبَ العالية بزوائد المسانيد العثمانيَّة.

ومن الفوائد نجد فوائد ابن قانع

القاعدة السابعة: البحث في الكتب التي صُنِّفت حول الكتاب المفقود واحتوته كاملًا:

حَظِيت بعضُ الكتب بالترجمة والشرح والنسخ والحفظ في بعض الموسوعات التي احتوتها بكاملها، فأشهرُ كتب الشروح الشهيدُ المصون شرح رسالة في القراءات لقالون

ومن الكتب المترجمة تاريخُ نيسابور للحاكم ترجم للفارسية، وفي سنامة، وهي ترجمة كتاب كامل الصناعتين، ومن الكتب المترجمة إلى التركية كتابُ فذلكة لحاجى خليفة

ومن النسخ والرسائل التي جُمعت فحفظت في ثنايا الكتاب نسخٌ في الإجازة ونسخٌ في الأمان ونسخُ الأيمان ونسخُ التفاوض ونسخُ التواقيع وغيرها.

ومن الرسائل نجد رسالةً في تصرف الكتب في علم العربية ورسالةَ الشكر ورسالةً في المفاخرة بين العلوم وغيرها.

القاعدة الثامنة: البحث في ترجمةِ مصنف الكتاب المفقودِ وتراجم إسناده إذا أسند وترجم لرجالِه:

لما كان لكل علم رجاله، فقد انبرى جمع من المؤرخين بتراجمِ الرجال الذين اشتغلوا في العلم، وقد اهتم هؤلاء بذكر نصوص المترجم له، وبعض التراجم تترجم لأصحاب المذهب الواحد مثل الشافعية للسبكي، ومنهم من يُترجم لعلمٍ من الأعلام مثل الكواكب الدرية في مناقب المجتهد ابن تيمية، وهناك كتبٌ تُرجمت لرجال إسنادِ الكتاب المفقود مثل تهذيبِ الكمال في أسماء الرجال للمزي، وقد تضمنت بعضُ تراجم الرجال رسائلهم مثل رسائل الأوزاعي إلى المهديِّ وعبد الله وزير الخليفة المهدي، كذلك في ترجمة سفيان الثوريِّ نجد له رسالةً في الزهد ووصيةً لعلي بن الحق السلمي منوطةً له أيضًا.

القاعدة التاسعة: البحث في كتب أهلِ مؤلف الكتاب المفقود وكتب ذريته وأهل مذهبه إن كان من المشهورين بمذهب:

لأن أول ما ينتشر الكتاب يكون بين أهل بلدِ المؤلف أو عند اتباع مذهبه أو عند ذريته، ومن أمثلة ذلك وجودُ كثير من مرويات الإمام أحمد في التفسير عند أبي الجو زي، وكذلك عند ابن قيم الجوزية، وعبد الرازق بن رزق الرسعني

كلهم من الحنابلة، أما بالنسبة للذرية فعبد الله بن أحمد بن حنبل قد نشر عِلْمَ أبيه، أما أبناء البلد الواحد فقد استفاد من القرطبيِّ المالكي جماعة مثل القاسم بن أصبغ وإسماعيل بن إسحاق القاضي وأبي عمرو الداني وغيرهم، وكذلك الحال عند أهل كل مذهب، ففي المالكية نجد القاضي عياض قد نقل الكثير في مذهبه عن الكتب المفقودة، أما الحنفية فالإمام السرخسي نقل الكثير من كتب أهل مذهبه المفقودة، وفعل الشيء نفسه السبكيُّ بالنسبة للشافعية، بالنسبة للمعتزلة فقد نقل أبو الحسين الخياط المعتزلي من الكتب المفقودة للمعتزلة الكثير، كما توجد أحاديثُ كثيرة يتداولها أهلُ المذهب الواحد وأهل البلد الواحد مثل الأحاديث المسلسلة للدمشقيين والمصريين، أما كتب أهل البلد الواحد فمثل كتابِ الصلة لابن بشكوال الأندلسي، ومن نماذج رواية الذرية عن الأجداد كتابُ التكملة لوفيات النقلة للمنذري .

القاعدة العاشرة: البحث في كتب التخريج:

ذَخرت كتب تخريج الحديث وشواهده بأصناف الكتب المفقودة، والمخرج غالبًا يعطي نبذة عن من خرج له، فقد يذكر بعض كتبه، وأهم كتب هذا الباب كتب تخريج الأحاديث الشريفة مثل تخريج أحاديث الأم للبيهقي وتخريج الأحاديث الضعاف من سنن الدارقطني لعبد الله بن يحيى الغساني وتدقيق التحقيق في أحاديث التعليق لمحمد بن أحمد المقدسي، وغيرها من الكتب التي يُعتمد عليها في تخريج الشعر وشروحه، فأهمها شرحُ أبيات سيبويه للأعلم التستري، وشرح المفضل لابن بعيش الحلبي، وخزانة الأدب لعبد القادر بن عمر البغدادي وغيرها .

القاعدة الحادية عشر: البحث في كتب الموارد أو المصادر أو الفهارس:

قد يصرح المؤلف بسرد قائمة بمن اعتمد عليهم مثل أبي الطيب النقي الفاسي في كتابه العقدِ الثمين في تاريخ البلد الأمين وابن الأثير في كتابه أسدِ الغابة في معرفة الصحابة والسيوطي في الإتقان وغيرهم؛ حيث ذكروا مواردهم في مقدمة كتبهم، ومنهم من صرَّح بموارده في خاتمة كتابه مثل شمسِ الدين السخاوي في كتابه القول البديع في الصلاة على الحبيب الشفيعِ، وابنِ سعيد الفاسي في كتابه عيون الأثر في فنون المغازي والسير، ومنهم من ذكر موارده في ثنايا كتبهم مثلَ البيهقيِّ في السنن الكبرى والسيوطيِّ في الدر المنثور، وابنِ حجر في فتح الباري، أما بالنسبة للفهارس فقد قام البعض بتقديم فهارس للأعلام والكتب، وذلك إما من خلال التحقيق أو من خلال الطبع والنشر كخدمة للكتاب، ومن أمثلة ذلك الإتقانُ في علوم القرآن للسيوطي، والبرهان في علوم القرآن للزركشي، ووفيات الأعيان لابن خلكان وغيرها.

القاعدة الثانيَّة عشر: البحث في كتب أطراف المتون الحديثة:

لقد حَظِي الحديث الشريف بخدمة عظيمة، ومن أشهر طرق الخدمة التخريج عن طريق الأطراف، وهي ترتيبُ أسماء رواة الحديث هجائيًّا حسب الراوي الأعلى، ومن أشهر الكتب في هذا الفن كتابُ أطراف المسانيد العشرة للبوصيري، وكذلك كتابُ جامع الجوامع للسيوطي، ويتبين مِن استعراضه أن الكتاب يتضمن ذكرَ العديد من الكتب المفقودة.

القاعدة الثالثة عشر: البحث في الكتب المسندة المتأخرة عن الكتاب المفقود:

لقد صنَّف علماء المسلمين على طريقة الإسناد في كافة العلوم، ويمكن للباحث عن كتاب مفقود أن يتتبع الأسانيد المختلفة للوقوف على الكتاب المفقود، فمثلًا كتاب التاريخ الكبير لأحمد بن أبي خيثمة (ت ٤٧٩ هـ) ذكره الخطيب البغدادي والسخاويُّ على أنه غزيرُ الفوائد فيه ستون ألف حديث؛ عشرة آلاف مسندة للنبي والباقي مراسيل وحكايات؛ وقبله مسند أبي يعلى الذي وجده البيهقيُّ في السنن الكبرى، وبيَّن أنه استفاد من ٢٧ كتابًا في فنون الحديث واللغة والسير والمغازي والتاريخ، كذلك الشأنُ بالنسبة لكتب العقيدة، مثل كتاب الإيمان لابن أبي شيبة، والتوحيد لابن خزيمة، والاعتقاد والهداية إلى سبيل الرشاد للبيهقي وغيرها، ومن كتب التفسير نجد تفسيرَ عبد الرازق بن همام، وأحكام القرآن للشافعي، وتفسير يحيى بن سلام وغيرها.

أخيرًا قدم الباحثُ فهرسًا للكتب والأجزاء المفقودة.

٩ - د. فاروق حمادة (تحقيق ودراسة):كتاب العلم للإمام أحمد بن شعيب النسائي: ١٤١٣ هـ / ١٩٩٣ م. ٢٢٢ صفحة.

مقدمة:

بداية المعرفة الإنسانيَّة بدأت بتعليم الله لآدم الأسماءَ كلَّها، ونزل إلى الأرض، ثم بدأت المعرفةُ تنتشر مع نزول الكلمة المكتوبة، ثم بلغت الدقةُ والرسوخ مع نزول القرآن؛ حيث وجه المعرفة وجهتَها الصحيحةَ التي تعود بالنفع على بني البشر، وربط عالم الغيب بعالم الشهادة، وجعل الإنسانَ بينهما، فعالم الشهادة مفتوحٌ للإنسان للولوج فيه؛ لتحقيق عمارة الكون، بينما عالم الغيب وحقائقه وضوابطه وقواعده تتأتى للبشر بهدي السماء، فأمر الله الإنسان بدراسة الظواهر الطبيعية والاجتماعية، وبدأت الحضارة الإسلامية انطلاقَها في ضوء هدي القرآن والسنة.

لكن نظرًا لتسامح الإسلام فقد دخلت أفكارٌ بشرية تمتزج بالوهم والظن مع كثير من القصور والنقص، وهذا أدى بعلماء الحديث للتصدي لهم، ووقفوا في وجه الغزو الفكري، ومن أعظم من تصدى لهم الإمامُ النسائي، وقد سبقه إلى هذا الإمامُ البخاريُّ، ووافقهما أئمةٌ مثل أبي حامد والترمذي ومسلم، وجاء بعد النسائي ابن عبد البر في كتابه جامعِ بيان العلم وفضله وغيرهم. ومما يعطي لهذا الكتاب أهميةً للنشر الصحيح وجودُ بعض الأخطاء القديمة التي ظهرت في العصر الحديث.

منهج المحقق:

اختار نسختين للكتاب، وصار يُقدِّم تراجمَ لكل نقلة نسخ الإمام النسائي من تلاميذه وتلامذة تلاميذه، وهكذا ترجم للإمام النسائي.

وأما خطةُ التحقيق فقد ضبط النص وخرج الأحاديث وبيَّن ما يُستفاد منه وما يظهر من فقهه، ثم ترجم لبعضِ الرجال الواردين في النص، وقد بدأ الكتابَ ببيان العلم الذي ضم ٣ أحاديث، وبعده بابُ الاغتباط في العلم وضمَّ حديثين، ثم بابُ الحرص على العلم وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ مثلِ من فقه في دين الله وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ الرحلة في طلب العلم وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ الرحلة في المسألة وضم حديثًا واحدًا، ثم بابُ تبليغ الشاهد الغائب وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ الحثِّ على إبلاغ العلم وضمَّ حديثين، ثم بابُ التحريض على حفظ الإيمان والعلم والتبليغ وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم باب ذكر قول النبي : "رُبَّ مُبَلَّغٍ أَوْعَى مِنْ سَامِعٍ" وضمَّ حديثين، ثم بابُ كتابة العلم في الألواح والأكتاف وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ كتاب أهل العلم بالعلم إلى البلدان وضمَّ ٣ أحاديث، ثم بابُ الكتاب بالعلم إلى البلد الثاني وضمَّ حديثين، ثم بابُ العرض على العالم وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ متى يصحُّ سماع الصغير وضمَّ حديثين، ثم بابُ حفظ العلم وضمَّ ٤ أحاديث، ثم بابُ مسألة علم لا ينسى وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ السمر في العلم وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ الضحك عند السؤال وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ إذا سُئل العالم عمَّا يكره وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ هل يُجعل للعالم موضعٌ مُشرِقٌ ليعرف الغريب إذا أتاه

وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ إجلال السائل المسئول وضمَّ حـديثًا واحـدًا، ثـم بابُ الاختصاص بالعلم قومًا دون قوم وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ مـن سـأل وهو قائم عالمًا جالسا وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ من يسأل عـن علـم، وهـو واقفٌ على راحلته وضمَّ حديثين، ثم بابُ الإنصاتِ للعلماء وضمَّ حديثين، ثـم بابُ توفير العلماء وضمَّ حديثين، ثم بابُ رفعِ الصوت بالعلم وضمَّ حديثين، ثم بابُ الحياء في العلم وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ مَنِ استحيا فأمر غـيره فـسأل وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ التخول بالموعظة وضمَّ حديثين، ثم بابُ الغـضب في الموعظة والتعليم وضمَّ ٣ أحاديث، ثم بابُ موعظةِ الإمام النساء وتعليمهن وضمَّ حديثين، ثم بابُ هل يجعل العالم للنساء يومًا عـلى حـدة في طلـب العلـم وضمَّ ٣ أحاديث، ثم بابُ الجلوس حتى ينتهيَ به المجلس وضمَّ ٣ أحاديث، ثم بابُ ذكر العلم والفتيا في المسجد وضمَّ حـديثًا واحـدًا، ثـم بـابُ تـرك بعـض الاختيار مخافةَ أن يقصُرَ فهمُ بعض الناس فيقعدوا في أشد منه وضمَّ حديثين، ثم بابُ رفع العلم وظهور الجهل وضمَّ حديثين، ثم بابُ كيف يرفع العلم وضمَّ ٣ أحاديث، ثم بابُ من تعلَّم العلم لغير الله عز وجل وضمَّ حديثًا واحدًا، ثم بابُ من كذب على رسول الله وضمَّ ٥ أحاديث .

وجملة الأبواب المذكورة في الكتاب ٥١ بابًـا مـنهم ٦ أبـواب لم يـذكر فيهـا أحاديث فتم تركُها وجملة أحاديث الكتاب ٧٩ حديثًا بعـد ذلـك قـدَّم المحقـق فهارسَ للأحاديث وللصحابة الرواة والموضوعات .

١٠ - أ. د. عبد الحميد أحمد أبو سليمان: أزمة العقل المسلم: (سلسلة المنهجية الإسلامية (١) ١٤١٤هـ/ ١٩٩٤م. ٢٤٣ صفحة.

مقدمة المؤلف:

تحدث في المقدمة عن أسباب نكسة الأمة، وأن هذا الكتاب يسعى لكشف الداء ويسعى لطلب الدواء، وأن هذا الكتاب اعتمد منهجَ الدراسة والتأمل والتعمق، وبالتالي هو طرحٌ يتطلب محاوراتٍ ونقاشاتٍ أهل الفكر من علماء الأمة، فلقد كان لانهيارِ الإمبراطورية الماركسية السوفيتية أثرُه البالغ في انحراف أحد قطبي الفكر الغربي في الممارسة، مما ترك الحضارةَ الغربية وأسسها في أزمةٍ شديدة ردَّها لنقطة الصفر، ولقد لجأت معظم؛ بل كل الدول الإسلامية لتبني النموذج الغربي، إما بشقه الماركسي أو الرأسمالي، ولم يزد هذا الأمر الدول الإسلامية إلا ترديًا وتخلفًا، وحلُّ ذلك يتمثل في العودة للفكر الإسلامي الصحيح.

الفصل الأول: " الأصالة الإسلامية المعاصرة هي الحل"

إن فهم أسباب تخلف الأمة ومعرفة جذور التدهور الحضاري يتطلب نظرةً شموليةً عميقة في كيان الأمة وخطوط مسارها، فما زالت الأمة تمثل مصدرًا رخيصًا للموادِّ الخام وسوقًا رائجةً للمنتجات الغربية، حتى أصبحت غيرَ قاردة على إطعام نفسها ومفتقرةً إلى القاعدة العلمية، والتي يقف ورائها تفشي الفرقِ والمذهبيات والدعوات المنحرفة

إن الخروج من هذا المأزق له بدائلُ ثلاثة؛ أولها : منطلقُ التقليدِ الأجنبيِّ المتمثل في الحلول المستوردة، وثانيها : منطلقُ التقليدِ التاريخيِّ المتمثلِ في الحلول المنقولة من بطون التاريخ، وثالثها : منطلق الأصالة الإسلامية، وهذا يتطلب من الأمة تحديدَ المنطلق الصحيح للحل والقناعة الفعَّالة والسير بخطى ثابتةٍ باتجاهه وتوفير الوسائل العملية الفعالة لتحقيقه .

إن الحلَّ الأجنبي الدخيل الذي ما زال مسيطرًا قد تنباه السلطان سليم الثالث منذ القرن الثامن عشر، ثم أخذت الدولةُ العثمانيَّة على عاتقها إرسالَ البعثات الدراسية، لكن التاريخ أثبت فشلَ هذا التقليد للأجنبي، مما دفع السلطان عبد الحميد الثاني للمناداة بالجامعة الإسلامية، ومع هذا غلب الاتجاهُ التقليد للأجنبي، فظهر اتجاهٌ آخر ينادي بالقوميةِ التركية، وظهرت حركةُ كمال أتاتورك التي تبنت النموذجَ الغربي العلماني، حيث أُلغيت جميعُ التشريعات الإسلامية والحرف العربي، وأُلزم الشعب بارتداء الملابس الأوربية، وتم تغيير الأذان والشعائر والأخذ بالنظام الليبرالي، ولم يُمكِّنْ هذا وغيرُه تركيا من العودة لحالة القوة بل ازدادت مرضًا؛ وهذا أيضًا ما حدث للتجربة المصرية، لقد تجسد هذا المنطلق في تبني المؤسسات البنكيةِ الغربية التي فشلت في العالم الإسلامي نتيجةً لاختلاف المفاهيم العقائدية والقيم والمبادئ .

ومن هنا فإن الحل المستورد هو ملهاةٌ وتمثيل لا يعكس شيئًا حقيقيًّا في كيان الأمة، ولذلك لابد من فهم البعد الفكري والثقافي في الحلول الأجنبية حتى لا يضيعَ منا مزيدٌ من الوقت في التقليد والتبعية .

فيما يتعلق بالحل التقليدي التاريخي. فهو يبسط الأمور التي يتصدى لها من خلال التأكيد على سلامة منطقِه وتخطئة جميع الأطراف التي لا تستجيب لمعطياته وأطروحاته، وقد ظهر هذا في فكرٍ بعض الإصلاحيين الحديثين مثل قول الأفغاني " إن الأمة لا يصلحها إلا عادلٌ مستبد "، إن فهم ظاهرة التقليد التاريخي يتطلب فهمَ جذورِ نشأتها التاريخية حتى نستطيعَ الخروج من حالة التلفِ والضعف والانهزام أمام الغزو الفكري الدخيل.

أما منطلق الأصالة الإسلامية المعاصرة، فهو يجب أن يكون مبنيًّا على أساس الإسلام في الغاية والقيم والعقيدة والتصورات، لينطلق نحو واقع وقضايا الأمة المعاصرة، وما يستلزمه ذلك من إدراك أبعادِ الزمان والمكان، وهي كذلك تقتضي القدرةَ والخبرة الفنيَّة وسلامة المنهج، ولكي يأتي ذلك بثمارِه لا بد من إعادة وحدة التعليم بشقيه الروحي القيمي والفني العملي في كافة مراحله، لكي يؤدي هذا إلى دفع الرؤية العقدية البنَّاءة والتفوق الفكري الفعال معًا بشكل تكاملي.

بالنسبة للجذور التاريخية للأزمة، فأولها يتمثل في تغييرِ القاعدة السياسية، والذي بدأ مع أحداث فتنة سيدنا عثمان، والتي تلتها سلسلةٌ من الحروب الداخلية انتهت بمقتلِ الخليفة عثمان ثم الخليفة علي، وانتهت معها الخلافةُ الراشدة وحلَّ محلها سلطانُ قهرٍ وملك وعصبية بدأ بدولة بني أمية.

والسبب الجوهري هو إحلال رجالِ القبائل الأعراب محلَّ الأصحاب في جيش الفتح، فعادت القبليةُ والعصبية والاستئثار والاستبداد، أما الجذر الثاني فيتمثل في الفصامِ بين القيادةِ الفكرية والقيادة السياسية نتيجةً لهبة القيادة

الفكرية لمقاومة قيم القبلية والعصبية والاستبداد، وقد انتهى هذا إلى التراجعِ والانطواء، فأدى ذلك إلى تراجعِ الطاقة الإسلامية، وتمزقِ النسيج الإسلامي، وتدهور الفكر والأنظمة الإسلامية، فانعزلت القيادة الفكرية عن المسؤولية الاجتماعية والممارسات العملية، وحرمت القيادةَ السياسية من القاعدة الفكرية.

أما بالنسبة لفحوى الأزمة ومجالات تصحيح المسار: فإن الأزمة تتمثل في كونها أزمة فكرٍ لا أزمةَ عقيدة، فالرؤية الإسلامية غير واضحة نتيجةً لإكساب الفكر قداسة العقيدة، مما أدى إلى فشوِّ الإرهاب النفسي، بالإضافة إلى الإرهاب المادِّي، حيث أصبح العقل المسلم أمام خيارين؛ إما القبول المطلق لتاريخه وماضيه أو الرفض المطلق له، وهنا لابد لنا من العودة إلى أمهاتِ القيم الإسلامية في كتاب الله، وأهمها وحدة الربوبية والألوهية، ووحدة الإنسان، وغاية وجوده، ومسؤولية ضميره، والعدل والإصلاح، وعدم الفساد، وعدم الظلم، وعدم الإسراف، والصدق والأمانة والإحسان، والعلم والمعرفة والإعمار، والنوايا وقصد الخير.

أما السنة: فهي تطبيقات للقرآن وظهيرٌ له، حيث جاءت قيمُها تسير في نفس مسار القيم القرآنيَّة، مثل القصدِ والضمير، ومناط القيمة والمسؤولية الإنسانيَّة، والرفق والرحمة والتعاون وحسن الخلق، والعدل والفقه والبذل وحسن العمل، هذه القيم ليس فيها قصورٌ، وإنما يعود القصور إلى فكر المسلمين وعقليتهم، حيث يتطلب الإصلاح قيامَ العقل المسلم والفكر المسلم بتنزيل المبادئ والقيم والغايات على المجتمعات والتنظيمات والوقائع والأحداث، فهناك فرقٌ بين

مقاصد الشريعة وبين سياستها؛ فمصدر الانحراف يكمُن في الفرق بين العقيدة والمبادئ والقيم وبين الفكر والفهم والتطبيقات والتوفيق فيها أو قصورها أو انحرافها، ومع ظهور هذا القصور والانحراف ظهرت أزمةُ الفكر المسلم والعقل المسلم والمنهج المسلم، ونتج عن ذلك ركونٌ للحرفية والتقليد؛ حيث أصبحت العزلةُ الفكرية تربةً للجمود والتقليد والتخلف، واقتصرت علومُ الأمة على علومِ نصوص القرآن والسنة واللغة، وانحصر الفقهُ في الفقه في الممارسات الفردية، وانحصرت أصولُ الإسلام الكبرى في حفظ النصوص والقياس عليها، أما الأصول والمناهج الخاصة بالأحوال والوقائع والطبائع، فقد أهملت وأهملت معها حقوقَ العلم والمعرفة المتعلقة بها.

الفصل الثاني: " المنهج التقليديّ للفكر الإسلامي: تقديم ونقد"

تتمثل أزمةُ الأمة في عدم القدرة على مواكبة التغيرات والتحديات الحضارية، وحلُّ هذه الأزمةِ يتمثل في تصحيحِ مسار العقل المسلم، وتصحيحِ منطلقات الفكر المسلم، وبناءِ منهجيته العلمية والاجتماعية.

أما عند الحديث عن المنهج التاريخي للفكر الإسلامي، فإن علم أصول الفقه يمثل أهمَّ جزء في دائرة الدراسات الإسلامية، وعلمُ أصول الفقه يقوم على مصادر ووسائلَ وقواعد أساسية وفرعية؛ فالأساسية تتعلق بالكتاب والسنة والإجماع والقياس، بينما تتعلق الفرعيةُ بالاستحسان والمصالح المرسلة والاستصحاب وسد الذرائع والعرف وأقوال الصحابة وغيرها، وعلى هذا تمَّ تقسيمُ العلوم إلى شرعية وغير شرعية، وقد تم إدراجُ علوم القرآن وعلومِ السنة

والفقه والعقيدة واللغة العربية تحت قسمِ العلوم الشرعية، واعتبارُ باقي العلـوم أنها غير شرعية .

وبالنسبة للقرآن والسنة : فلم يتمَّ وضع فواصلَ دقيقـةٍ بيـنهما لـدى جمهـور علماء الأمة .

أما الإجماع : فهو الاتفاق الذي لا يترك مجالًا لمعارضة أو اختلاف من أحد .

أما القياس : فهو النظر في الحوادث التي لم تَرِدْ بشأنها نصوصُ قرآن أو سنة، وذلك من خلال بحثٍ في العلة المشتركة بينها وبـين نظائرهـا التـي ورد بـشأنها نصٌّ .

فيما يتعلق بالمصادر والوسائل والقواعد الفرعية : فهي تمثل قواعدَ منطلقاتِ النظر العقلي الإسلامي في الواقع والحياة، ونظرًا للعزلـة بـين القيـادة الـسياسية والقيادة الفكرية، فقد أدى ذلـك إلى تـدهورِ عطـاءِ النظـر العقـلي الإسـلامي، وتدهورِ الاجتهاد والمبادرة والابتكار، وقفلِ أبوابه في مرحلة مبكرةٍ من تـاريخ الأمة وقد نجم عن هذه العزلـة معركـةٌ وهميـة بـين الـوحيِ والعقـل أدت إلى انفصام مجالِ العلوم الشرعية عن مجال علوم الكلام، وقد انعكس ذلك بـصورةٍ سلبية على فكرها وتكوينها وبنائها العقدي، ومن أمثلة هذا الانعكاس الـسلبيِّ قضيةُ النسخِ للنصوص القرآنيَّة ونصوص السنة، حيث ساد إلغاءُ حكم الـنص اللاحق لحكم النص السابق دون مراعاةٍ للظروف والحكمة من تشريع الأحكام السابقة، وهذا الفهم للنسخ اقتصر على فهم صـورة مجتمـع المدينـة في مرحلتـه الأخيرة التي تمتد من صلحِ الحديبية حتى وفاةِ الرسول وتجاهل المرحلـة المكيـة

ومرحلة المدينة منذ الهجرة حتى صلح الحديبية، وهـذا الفهـم للنسخ يعكـس مفهومًا غير حركي في منهج الفكر الإسلامي، ولذلك قـد تعـرض هـذا الفهـمُ للنسخ لعدد من مبادئَ أساسيةٍ في الـوحي والرسـالة بالإلغـاء، مـع أن الفهـم الصحيح لترتيب نزول الأحكام يعني أن الحياة الإنسانيَّة في أوضاعها المختلفـة تحتاج إلى أحكام ومواقف مختلفـة، ولـيس هنـاك سـبيلٌ إلى قيـاس التـدرجات والمراحل بشكل جامد على جهود وبيئات لاحقة مختلفة، وليس هناك سـبيل إلى اعتساف مفهوم التطابق بما يؤدي إلى مفهوم اتبـاع مـا شرع فقـط في مرحلـة أو أخرى .

ومن أمثلة هذا الانعكاس قضيةُ الربا ومفهومه ومعنى التوجيه القرآني بشأنه وممارسات وإجراءات السنة بشأنه، وهـذا يرجـع إلى جزئيـةِ ومحدوديـةِ العلـم والخبرة بالحياة الاقتصادية والاجتماعية مما حدا بالبعض إلى القول بأن تشريعات الربا أمور تعبدية توقيفية، مع إضـفاء القدسـية عـلى أقـوال الـسلف الـصالح، وإهمالِ صياغة منهجية تتعامل مع السنة التي تحتاج نصوصُها إلى إعادة معالجـة تراعي ضبطَ نصوصها وتصفيتَها من الشوائب، وهذا الأمر ينطبـق أيـضًا عـلى التراث الذي يجب أن نأخذ منه العبرة والعظةَ مع إدراك أن أخطـاء المـاضي قـد وقعت بحسن نيَّة، مع الخروج من مرحلة التلفيق الناتجة عن التفوق الغربي .

الفصل الثالث: " منهجية الفكر الإسلامي: القواعد والأسس"

لقد استمدت أوربا حضارتها من منطلقات رسالة الإسلام، ولكـي تحـدث الانطلاقة لا بد أن نعتمد على المنهجية الإسلامية، وهذا يتطلـب رسـمَ الإطـار

الكلي لهذه المنهجية، وهذا الإطار له عناصر، أهمُّها تكامُلُ الغيب والشهادة، فمفهوم الغيب والشهادة في الإسلام هو الذي يحدد معنى الحياة والوجود وغايتهما وعلاقة ذلك بما وراء الحياة، وما وراء الوجود، فعالم الغيب هو عالم يختص به علم الله وحده، وعلاقة الإنسان وفق مفهوم الإسلام بعالم الغيب هي علاقةٌ خيِّرة بنَّاءة تهدف إلى إقامة العدل والحق في الحياة الإنسانيَّة وإعمار الأرض وصيانة الكائنات والأرض من الفساد، ولهذا فإن العقل المسلم عقلٌ يتصرف في عالم الشهادة والحياة والكائنات، ويسعى إلى تسخيرها وتنظيمها ورعايتها وإصلاح شأنها على أساس من المعرفة الموضوعية بأحوالها ووقائعها وطبائعها.

أما مصادرُ الفكر والمنهجية الإسلامية فتتمثل في الوحي والعقل والكون، فالوحي هو كلمة الحق التي أوحى الله بها لنبيه، وهو يحدد طبيعةَ العلاقات بين الله والإنسان والكون والحياة، فلو نظرنا للخطاب القرآني لوجدنا له جوانبَ لا نهائية تخاطب جميعَ الإنسان الفرد والجماعة الإنسانيَّة، أما العقل فهو أداة الإدراك والفهم والنظر والتلقِّي والموازن وموجه للإنسان وواقعه.

أما دوره بالنسبة للوحي فهو دور التلقي بعد أن يتيقنَ صدق الرسل وصحة السند، ثم يقوم بأداء دور الخلافة في عالم الشهادة وفقًا للرؤية الإسلامية الصحيحة والمنهجية الإسلامية الصحيحة، فلا مجال للانحراف باسم العقل أو باسم الدين، ولا للاستبداد باسم المقدس متجاهلين غايات الوحي ومقاصده وتوجيهاته، فلقد أغنى الوحيُ العقلَ عن الخوض في الغيبيات التي لا يملك الوسائل لإدراكها، وبناءً على ذلك يجب أن ينطلقَ العقل المسلم إلى الوحي

باعتباره كلًّا لا يتجزأ مع عدم الخلط بين دور الخبرة الأكاديمية وبين المهمة السياسية والتشريعية، ولا بد لهذا العقلِ أن يوفق بين الوحي والسنن والطبائع المودعة في الكون والكائنات، وبين وسائلِ البحث والدراسة العلمية الاجتماعية والإنسانيَّة أو سواها، مع عدمِ الخلط بين الوحي والكون.

بالنسبة للمنطلقات الأساسية للمنهجية الإسلامية والفكر الإسلامي: فيتمثل في الوحدانيَّة التي تمثل مسلمةً عقيدية بديهية فطرية عقلية تختلط بكلِّ ذرة في كيان المسلم وضميره وفهمه لذاته والكون من حوله، وهذا يعني وحدةَ المصدر والمآل، ولا يوجد مجالٌ للتناقض أو الصراع؛ لأن الوحدانيَّة هي الحاكمةُ لكل شيء.

أما المنطلق الثاني: فهو منطلقُ الخلافة للإنسان في الأرض والكون، وهي خلافةُ رعايةٍ وإعمار وإدارة وتسخير أصبحت بها الخلائق والكائنات تحت إمرةِ الإنسان لتحقيق النفع لنفسه وللكائنات من حوله، ولذلك فإن لهذه الخلافة واجباتٍ لا بد من الالتزام بها، منها عدمُ الركون للعجز والكسل والأثرة والتخلف.

أما المنطلق الثالث: فهو المسؤولية الأخلاقية، فالبعد الأخلاقي عند المسلم لا يغيب في أحلك الظروف، ولا يترك المسلم في غفوته وتقصيره، وهنا تكون المسؤولية الأخلاقية هي الوجهَ الثاني للخلافة، وهما معا يندرجان تحت الوحدانيَّة.

بالنسبة للمفاهيم الأساسية للمنهجية الإسلامية . فأهمها مفهومُ غائيةِ الخلق والوجود، وهذه الغائية تنطلق من الوحدانيَّة التي تنظر للإنسان باعتباره خليفةً وراعيًا وشاهدًا ووصيًا على الكائنات والكون .

وثاني هذه المفاهيم موضوعيةُ الحقيقة ونسبيةُ الموقع منها؛ فنظام الكون والحياة حقيقةٌ يلمسها ويعايشها الإنسان بفطرته، ويخضع لها ويتفاعل معها، ليس وفقًا لهواه، وإنما بشكل موضوعي إيجابي، ومع كون الحقيقة موضوعيةً إلا أن موقع الإنسان والفردِ والجماعة منها يتغير بتغير الزمان والمكان، بما يعني نسبيةَ الرؤية ونسبيةَ الموقع ونسبيةَ التطبيق .

وثالث هذه المفاهيم مفهومُ حرية القرار والإرادة؛ وذلك لأن مغزى الحياة الدنيا في الإسلام يتمثل في كونها دارَ امتحان لإرادة الإنسان في خلافة الأرض، وحرية الإرادة الإنسانيَّة تتكون من أبعادٍ ثلاثة هي حريةُ العقيدة وحريةُ الفكر وحريةُ الأداء الاجتماعي، حيث تمثل حريةُ العقيدة الأساسَ للدعوة والتنظيمات ودفعِ معارك الإسلام الكبرى ضد البغي والطغيان، وبناء على ذلك تضمن دولةُ الإسلام حريةَ العقيدة لكل من يقيم فيها .

أما بعد حرية الفكر : فهو مُكمل لبعد حرية العقيدة ويتولد عنه، ومن هنا فإن الفكر المسلم فكر مبدعٌ حرٌّ تتنوع عطاءاتُه وتتكامل .

أما بعد حرية الأداء الاجتماعي : فهو يتعلق بالجانب العملي في الوجود ويتعدى هذا البعدُ البعدَ الفرديَّ إلى المجتمع ومؤسساته وأفراده وموارده

وطاقاته، وهذا الأداء الاجتماعي ينضبط بضوابط الجماعة وقوانينها وتشريعاتها ومؤسساتها ونظامها العام.

هذه الأبعاد الثلاثة تبدأ بحرية العقيدة التي تُوجِّه حريةَ الفكر، وهما معًا يضبطان الأداء الاجتماعي.

أما المفهوم الرابع: فهو مفهومُ كلية التوكل الذي هو إيمانُ القلب بقدرة الله وحكمته وعدله ومآل الأمر إليه، وهو ينطلق من الإيمان بالغيب، وهنا يمثل التوكل مصدرًا من مصادرِ القوة عند المسلم ووسيلةَ إدراكه وتعامله مع الكليات الربانيَّة في الكون والحياة على أنها خير في كليتها، أما التواكل فهو من معاني العجزِ والتقصير فيما يتعلق بأمر الحياة ومقتضيات السعي بالسنن والنواميس التي سخرها الله

أما المفهوم الخامس: فهو مفهومُ السببية في أداء الفعل الإنساني الذي يعني أن عقيدة المسلم تتمثل في أن الله خلق الخلائق والكائنات، وأودعها السنن والنواميس، وأوكل أمرَ إدارتِها ورعايتِها وتسخيرِها للإنسان للسعي في إصلاحها وإعمارها المنطلق من الفهم الصحيح لمفهوم التوكل.

فيما يتعلق بخصائص منهجية الفكر الإسلامي: فهي منهجيةٌ شمولية تبحث وتوجِّه نشاطَ الإنسان والعقل المسلم في وجوه الحياة كافة وتنظيم أدائها ورعايتها وتطوير طاقاتها وإمكانياتها على ما تقتضيه غاية الحياة ووجود الإنسان كمًّا وكيفًا، وهذه الشمولية تعني شموليةَ المجال والوسيلة، وهنا لا بد لعلماء

المسلمين من السعي لوضع مناهج بحثٍ تتناسب مع جميعِ مجالات المعرفة مع الالتزام بالغايات والمقاصد والقيم الإسلامية المستمدة من الوحي.

الفصل الرابع: " المنهج الإسلامي ومتطلبات بناء علوم الحضارة الإسلامية"

إن المقصود بالعلوم هنا كافةُ وجوه العلم والمعرفة (الاجتماعية والإنسانيَّة والتقنيَّة)، وهنا يجب تأصيلُ المنهجية الخاصة بهذه العلوم حتى تتكامل مع العلوم النقلية.

وتتمثل أولى خطوات التأصيل في تصنيف النصوص الإسلامية مع التركيز على السنة بصفة خاصة، بحيث يُعاد تقديمُ مناهجِها وأساليبِها بشكل يُسهِّل تعامل العلماء والمثقفين معها، مع توفيرِ الدراسات والشروح التاريخية واللغوية التي تضع النصَّ في صورته الصحيحة، وتُوضِّح خلفيتَه لمعرفة مقاصد النصوص وغاياتها.

وثاني هذه الخطوات شموليةُ الرؤية الحضارية التي تتمسك بمسألة العقيدة والهوية والمنطلقات والغايات الكلية الإسلامية، فهي قضيةُ اختيار وانتقاءٍ من بين المكونات والوسائل الحضارية العلمية المتوفرة لما هو مفيد، وهذا يكون انفتاحًا منضبطًا.

وثالث هذه الخطوات اعتمادُ مقدمات للعلوم الاجتماعية يكون من شأنها النظر المنهجي في طبائع النفوس وعلاقاتها لمعرفة الواقع والإمكانيات والتحديات التي تواجه الأمة لبلوغ الاجتهادات الفكرية التي تحدد الأنظمةَ

والتصوراتِ والإجراءات والسياسات والبدائل الإسلامية اللازمة لحياة الأمة، وهذه المقدمات نوعان؛ الأول: مقدمات عامة تتعلق بالمبادئ العامة والمقاصد الرئيسية والأنظمة الإنسانيَّة للإسلام، وهذا يتعلق بمجال العمل العملي الحياتي، وهنا تبرز قضيةُ المنهجية باعتبارها القضيةِ الأهمِّ التي يجب أن تتحددَ بشكل دقيق ومنضبطٍ، بحيث توجد حولها عددًا من القضايا، أهمها أن أبعاد الوجود الإنساني الإسلامي تمثل وحدة كليةً تتعدد وتتكامل، بحيث تعكس هذه الفرضية آثارَها بعيدة المدى على الدراسات السلوكية للإنسان وعلى فهم الإنسان، مع مراعاة فطرته وكيانِه وحاجاته وغرائزه ورغباته وملذاته؛ فالإنسان رغم تعددِ جوانبه إلا أنه في الوقت ذاته كيانٌ واحد متكامل يراعي بُعد الحياة الدنيا باعتبارها دارَ ابتلاء ويراعي الآخرةَ باعتبارها دارَ جزاء، كما أن للإنسان وجودًا فرديًّا بجانب وجوده الاجتماعي.

وثاني هذه القضايا التي تدور حولها المنهجيةُ الإسلامية قضيةُ الغاية والمقصد من نظام الكون والحياة؛ حيث لا يوجد مجالٌ للانحراف والتخريب والإفساد من وجهة نظر الإسلام.

وثالث هذه القضايا قضيةُ موضوعية الحق والحقيقة في طبائع النفوس، وفي العلاقات الاجتماعية والإنسانيَّة، فالعقل المسلم يعترف بموضوعيةِ الحق والحقيقة، وبالتالي يسعى للوقوف عليهما على شروطهما العلمية، لا على أساسٍ من الأهواء والنزوات والضلالات، فموضوعية الحقيقة مفهومٌ حركيٌّ حيٌّ

يجعل العناصر والعلاقات محكومةً بفطرة وسننٍ وطبائعَ وقيم تُميز بين ما هو صوابٌ وحق، وما هو فساد وشر.

الفصل الخامس: في مقدمات العلوم الاجتماعية:

يجب التمييزُ بين التخصصات المتنوعة بشكل يُمكِّن من تمييزِ منهجيات خاصة لكل تخصص، مع مراعاة جوانب المنهجية الكلية المعرفية من منظور إسلامي، فعند النظر في نظرية المعرفة الغربية نلاحظ ما يسمى بالعلوم السلوكية باعتبارها هي العلوم التي تهتم بدراسة الطبائع والفطر الإنسانيَّة والاجتماعية، وهذه المجالات تتمثل فيما يسمى بعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم النظر، أما عند النظر إلى العلوم الإسلامية وعلم التربية فلم تستقم تربية الفرد المسلم، ولم تستقم نشأته وتكوينه النفسي، وذلك لعدم استقامة تنظيم المجتمع المسلم ومؤسساته السياسية، وهنا لابد من تحديد المنهجية العلمية التي تعمل على تفعيل مبادئ الإسلام وقيمه وتصوراته الكلية في نفوس الناشئة بأسلوب يناسب حاجات تكوينه النفسية والمراحل التي يمرون بها، فالخطاب التربوي الموجه لهم هو عملية ترتكز على تكوينه وينبغي أن يختلف عن الخطاب التربوي الموجه لليافع؛ حيث يكون وعظًا وإرشادًا، وهنا يجب تجنيب الطفل خطاب الإرهاب والتخويف والسلب والقهر للطاقات النفسية، وبالتالي على التربية الإسلامية أن تتصدى لفهم النفوس والطبائع ودراستها وتحديد مراحل نموها وآثار العلاقات والتفاعلات التي تتعرض لها، وهنا يجب أن يتحول الخطاب إلى خطاب الحب والترغيب الذي ينسجم مع الطفولة، والذي يهتم بالعواطف

والشعور، وأن يتجنب الآثار الشاذة المترتبة على الخطاب السلبي القهري، لذلك لابد من بناء منهج إسلامي شمولي يراعي التعامل مع الأفراد في مراحل نموهم المختلفة مع مراعاة الاختلافات الموجودة بين من يتم مخاطبتهم، وهنا لابد من الاسترشاد بخطاب الرسول الموجه للطفل. أما عند النظر إلى الإسلامية وعلم السياسة فإن علم السياسة يدور حول أولويات الأمة وحاجاتها ومؤسساتها العامة والأساليب التي يتم بها اختيار القيادات السياسية وبلورة البرامج والقناعات للسياسات العامة الموجهة لأنظمة الأمة وقوانينها وتشريعاتها وإدارة أجهزتها وتوجيه طاقاتها وإمكاناتها، وهنا يجب دراسة التجربة السياسية الإسلامية بغرض استخلاص الدروس والعبر الإيجابية والسلبية. إن قيادة الأمة السياسية لابد أن تستند إلى أمة لها في مجموعها فكر سليم ونفسية قوية وقويمة ورؤية متكاملة صحيحة.

١١ - د. همام عبد الرحيم سعيد: الدليل التطبيقي (مشروع موسوعة الحديث النبوي الشريف ورجاله "١") ١٤١٤هـ/ ١٩٩٤م. ٢٨٠ صفحة.

لقد تم إنشاء هذا الدليل للإحاطة ما أمكن بعناوين كل علم، وتوحيد العناوين المتفقة معنى والمختلفة لفظًا واصطلاحًا، وتجنب التكرار في العناوين ومراعاة فنيَّة العنوان ومراعاة المفاهيم القديمة والمفاهيم الحديثة وتلبية مطالب العلوم المعاصرة في إيجاد العناوين المناسبة ومراعاة التقنيات الحديثة في التبويب والتصنيف والتمييز بين العناوين باعتبارها أوصافًا محددة. كل هذا لإعداد مكنز موضوعي للسنة النبوية.

إن السير في مشروع الدليل التصنيفي مر بمراحل، أولها تحديد الحقول الرئيسية التي يشملها الدليل التصنيفي، وثانيها جمع العناوين من كتب السنة، وثالثها وضع قوائم الموضوعات الأولية، ورابعها تشكيل اللجان الفرعية، وخامسها تشكيل اللجنة العلمية العامة، وسادسها إجراء التقويم النهائي، وسابعها إعداد الدليل التربوي. بالنسبة للأعمال التحضيرية فأولها ترقيم صحيح البخاري ثم التوفيق بين أبواب صحيح مسلم والسنن الخمس وبين أبواب تحفة الأشراف أو الإفادة من إحالاته ثم الانتفاع من كتاب ذخائر المواريث للنابلسي، كما تم الاستفادة من الطبعات المحققة من الكتب الستة ثم ترتيب البطاقات بدءًا بالبخاري ثم مسلم ثم أبي داود ثم الترمذي ثم النسائي ثم ابن ماجه، ثم تم الاعتماد على تقريب التهذيب لابن حجر باعتباره شاملًا لرجال الكتب الستة،

وتم تصنيف الرجال في مراتب عن طريق جمع ألفاظ التعديل والتجريح كما هي في تقريب التهذيب.

أما الموضوعات الرئيسية للدليل فهي: ١) العقائد. ٢) العبادات. ٣) المجتمع. ٤) الاقتصاد والمعاملات المالية. ٥) الجهاد والتعبئة العسكرية. ٦) القضاء. ٧) التاريخ والسيرة النبوية والمناقب. ٨) الصحة. ٩) الغذاء والتغذية. ١٠) العقوبات. ١١) الدعوة (الإعلام والاتصال). ١٢) الإدارة. ١٣) علوم القرآن والحديث. ١٤) الدولة. ١٥) اللباس والزينة.

بالنسبة لمستويات الدليل التصنيفي فإن هذا الدليل يستخدم طريقة الترقيم، فكل موضوع رئيس يحمل رقمًا مميزًا ابتداء من دليل العقائد رقم (١)، وانتهاء بدليل القياس والزينة رقم ١٥. وينقسم الموضوع الرئيسي إلى عدد من الموضوعات الفرعية، كما ينقسم كل موضوع فرعي إلى عدد من الموضوعات الفرعية، وهكذا إلى أن يصل إلى سبعة مستويات. مثلًا العقائد (المستوى الأول)، المعرفة (المستوى الثاني)، مصادر المعرفة (المستوى الثالث)، المصدر الإلهي (المستوى الرابع)، والمصدر البشري (المستوى الرابع أيضًا)، ما ورد في اعتبار الرأي وقبوله (المستوى الخامس)، الحث على الاجتهاد وفضله (المستوى السادس).

بالنسبة للعقائد فإن المستوى الثاني فيها هو ١) المعرفة. ٢) الإيمان: فضله وصفته ومبطلاته. ٣) الإيمان بالله تعالى. ٤) الإيمان بالملائكة والجن. ٥) الإيمان

بالكتب المنزلة ٦ ؛ الإيمان بالأنبياء والرسل ٧ ؛ الإيمان بالقدر ٨ ؛ الإيمان باليوم الآخر ٩ ؛ الفتن ١٠ ؛ الأديان والفرق.

بالنسبة للعبادات فإن الموضوعات الفرعية التي تندرج تحتها هي ١ ؛ الطهارة ٢ ؛ الصلاة ٣ ؛ الزكاة والصدقات ٤ ؛ الصيام والاعتكاف ٥ ؛ الحج والعمرة ٦ ؛ الجنائز. وأحكام المستوى المعرفي ٧ ؛ الأيمان والنذور والذبائح والصيد ٨ ؛ الأذكار والدعوات.

بالنسبة للمجتمع فيصبح تحته ١ ؛ الأسرة ٢ ؛ التربية والتعليم ٣ ؛ التكافل الاجتماعي ٤ ؛ السكان والتنمية ٥ ؛ القيم والأخلاق والآداب الاجتماعية ٦ ؛ الضبط والتغير الاجتماعي.

بالنسبة للاقتصاد والمعاملات المالية فتندرج تحته ١ ؛ النظام الاقتصادي ٢ ؛ السوق وكفاءة الأداء ٣ ؛ الموارد الاقتصادية ٤ ؛ الإنفاق والاستهلاك ٥ ؛ الزراعة والصناعة والتجارة ٦ ؛ النقود ٧ ؛ الموارد والنفقات العامة وإدارتها. ٨ ؛ الادخار والاستثمار والاكتناز ٩ ؛ الكسب والدخل والفقر وعدالة التوزيع. ١٠ ؛ العقود والتشريعات الاقتصادية.

بالنسبة للجهاد والتعبئة العسكرية فيندرج تحته ١ ؛ فضل الجهاد وأسبابه ومبادئه ٢ ؛ التعبئة العسكرية والتغير ٣ ؛ مبادئ الحرب الأساسية وعوامل النصر ٤ ؛ مراحل القتال ٥ ؛ أخلاق القتال وآدابه ٦ ؛ آثار القتال ونتائجه.

بالنسبة للقضاء فيندرج تحته ١ ؛ منصب القضاء ٢ ؛ تنظيم القضاء ٣ ؛ طرق وأحكام القاضي ٤ ؛ تنفيذ الحكم القضائي.

بالنسبة للصحة فيندرج تحتها ١ ; نعمة الصحة ومفهومها . ٢ ; بناء الصحة وتقويتها . ٣ ; الصحة الوقائية . ٤ ; صحة الأبدان العلاجية . ٥ ; الصحة التأهيلية . ٦ ; التثقيف الصحي . ٧ ; السلوك المهني .

بالنسبة للغذاء والتغذية فيندرج تحته ١ ; الأغذية . ٢ ; التغذية . ٣ ; الأمن الغذائي .

بالنسبة للعقوبات فيندرج تحتها ١ ; التوجيه بترك المعصية . ٢ ; مشروعية العقوبة . ٣ ; الحدود . ٤ ; الاعتداء على النفس، وما دونها . ٥ ; التعزير . ٦ ; الديات . ٧ ; الكفارات . ٨ ; قواعد عامة في العقوبات .

بالنسبة للدعوة ; الإعلام والاتصال ; فيندرج تحته ١ ; موضوع الدعوة . ٢ ; الداعي . ٣ ; المدعو . ٤ ; الحركة بالدعوة وأنواع الاتصال . ٥ ; العوائق ; التشوين ; . ٦ ; الرأي العام واتجاهاته . ٧ ; الجهاد والدعوة . ٨ ; الإشاعة .

بالنسبة للإدارة فيندرج تحته ١ ; الأساسيات في الإدارة . ٢ ; الإدارة العامة . ٣ ; إدارة الأعمال . ٤ ; المالية . ٥ ; المحاسبة .

بالنسبة لعلوم القرآن والحديث فيندرج تحته ١ ; علوم القرآن . ٢ ; علوم الحديث .

بالنسبة للدولة فيندرج تحته ١ ; أركان الدولة . ٢ ; العلاقات الدولية . ٣ ; قواعد النظام السياسي بالنسبة للباس والزينة فيندرج تحته ١ ; اللباس . ٢ ; الزينة .

١٢ - منتصر محمود مجاهد: أسس المنهج القرآني في بحث العلـــوم الطبيعية:(سلسلة الرسائل الجامعية "٣١") ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م. ٢٢٦ صفحة.

المقدمة : تتضمن آيات القرآن الكريم أسس المنهج العلمي التي يجب اتباعها عند التعامل مع الظواهر الطبيعية.

الفصل الأول: العلم في القرآن الكريم:

أولًا : دعوة القرآن إلى التعلم : يتضمن القرآن ما يقرب من سبعمائة وخمسين آية هي صميم العلوم الطبيعية.

ثانيًا : طبيعة الفطرة الإنسانيَّة وقابليتها للتعلم : الآية ٣ من سورة الروم تضمنت فطرة النفس البشرية وطبيعة هذا الدين والثوابت الكونيَّة، ويضاف إلى ذلك أن النظرة التي هي نتاج المنهج العلمي تُكتسَب من خلال الثقافة والخبرة.

ثالثًا : فريضة البحث العلمي : إن فريضة البحث أمر قرآني؛ وذلك لأنها من متطلبات الخلافة في الأرض؛ ولذلك تم توجيه الأمر بالبحث لكل ما يتسع له الذهن الإنساني من خاصية أو وظيفة سواء من خلال الفكر أو النظر أو البصر أو التدبر أو الاعتبار أو الذكر أو العلم أو سائر هذه الملكات الذهنيَّة.

رابعًا : نسبية المعرفة العلمية : فالحقائق لا تكشف عن نفسها، ولا يكتشفها العقل دفعة واحدة فالظاهرة تحتاج إلى بحث متواصل للوقوف على بعض السنن التي يسير عليها الكون، وهذا واضح في الكثير من الآيات القرآنيَّة ﴿يعلمون ظاهرًا من الحياة الدنيا﴾.

خامسًا : نظرة القرآن المنهجية إلى العلوم الطبيعية : القرآن إظهار لفظي للحقيقة الربانيَّة والكون إظهار عملي لتلك الحقيقة . لذلك نجد الآيات تبدأ بوقائع عملية ثم تنتهي بالتفكر والتدبر والعبرة .

بالنسبة للجوانب التفصيلية نجد :

(١) علم الأسماء والعلوم الطبيعية : حيث أعطى الله العلم الأول لآدم، وهي صفات الأسماء ونعوتها وذواتها وخواصها، وذلك يتطلب ارتباط هذه الأسماء بالأرض والكون الظاهر المستخلف فيه الإنسان .

(٢) المادة وما وراء المادي في العلوم الطبيعية : فلما كانت العلوم الحديثة لا تؤمن فقط إلا بالمادة، فقد وصفهم القرآن بالدهريين وطلب القرآن نظرة متوازنة تبدأ من الطبيعة وكشف أسرار المادة وخلقها وبدئها ثم بعد ذلك الوصول إلى ما وراء الطبيعة، وهذا ما توصلت إليه الفيزياء الحديثة؛ حيث أشركت الملاحظ في العملية الميكانيكية للحركة والطاقة .

(٣) الزوجية في العلوم الطبيعية : حيث توصل العلم الحديث إلى أن كل ما يوجد في الكون، فهو مكون من ثنائيات، وقد أشارت آيات القرآن إلى ذلك .

(٤) الجمال في العلوم الطبيعية : حيث يشير القرآن إلى جمال المكونات المادية في الكون لأن الكون خلقه الله على نسق جمالي، وهذا ما نادت به النظريات العلمية الحديثة .

(٥) الميتافيزيقا والعلوم الطبيعية : لقد شهدت النهضة الأوربية إنكارًا لوجود الله في الكون؛ حيث اعتبر الماديون أن المادة هي كل شيء لكن المؤمنين

من العلماء فسروا القوانين التي تسير عليها المادة بأنها هي والمادة من خلق الله، حيث أثبت العلم الحديث أن الكون كانت له بداية، وبالتالي، فهو يحتاج إلى موجد لهذه البداية، وكذلك من خلال القانون الثاني للديناميكا الحرارية؛ حيث أثبت هذا القانون أن للكون نهاية.

الفصل الثاني: المنهج وخصائصه:

أولاً: خصائص المنهج:

النظام الكوني: قبل الحديث عن الكون لا بد أن نتحدث عن عالم الغيب، فبالنسبة لعالم الغيب فالله تعالى يعلمه كله، فالغيب نوعان، غيب مطلق، وهو يشمل الله تعالى والملائكة واليوم الآخر والموت والكسب، وهناك الغيب النسبي، فهو غيب بالنسبة لبعض البشر ويعرفه البعض. أما عالم الشهادة، فهو خلق الله الذي يسير وفق منوال ثابت، وتخضع هذه القوانين لإرادة الله عز وجل، فالكون يسبح لله عز وجل، وعندما يظن الإنسان أنه قادر على التحكم في قوانين الكون فإن هذا أذان بنهاية الكون.

التوحيد: كان الإنسان يبحث عن الاستقرار في هذا الكون من خلال رابط يربطه به، فكان التوحيد هو هذا الرابط. هذا المنطلق التوحيدي يعطي للعلم ومنهجه مفهومًا أوسع وأشمل من غيره.

ثانيًا: المنهج:

هناك تعريفات كثيرة للمنهج منها أنه خطة منطقية لعدة عمليات ذهنيَّة أو حسية بغية الوصول إلى كشف حقيقة أو البرهنة عليها. وقبل نزول القرآن كان

التفكير الخرافي هو السائد؛ حيث عُبِدت الطبيعة بمكوناتها، لكن القرآن وجه النظر إلى البحث في هذه الظواهر للوقوف على السنن والقوانين الحاكمة لها.

وهذا المنهج القرآني يقوم على عدد من المسلمات، وهي عدم التقليد وعدم اتباع الظن وعدم اتباع الهوى وعدم البغض والكراهية، وعدم تحريف الكلم عن مواضعه، وعدم البغي والشقاق في القول بالحق والإنصاف في القول، عدم بغي البعض على البعض، وعدم التبديل في القول والأمانة العلمية مع العدل بين الناس وعدم الادعاء في حالة تعطيل الحواس المدركة، والعدل والقوامة بالقسط والشهادة بالحق والموضوعية واتباع الصادقين في قولهم والبرهان أو العلم اليقيني، وإسقاط ألوهية ما دون الله تعالى، وألا يخضع الباحث للضغوط، وإبطال السحر والتنجيم والشعوذة والخرافات الباطلة، والموقف النقدي من السابق والاختيار مع العمل، والفصل بين الثابت والمتغير.

أما أدوات المنهج فمنها الاستقراء الذي هو عملية يشكل بواسطتها نظرية تعلل الحقائق المشاهدة، فالاستقراء يبدأ من الواقع الجزئي وصولًا إلى الكلي. أما عناصر المنهج الاستقرائي، فهي الملاحظة، ووسائلها في القرآن السمع والبصر والأفئدة والشم والتذوق واللمس، والملاحظة منها العابرة التي يهدف من ورائها كشف جوانبها العلمية التي تمثل المشاهدة العينيَّة لكل ما هو مقصود رصده من قبل الباحث ثم إعمال العقل للربط بين ما هو مشاهد، لذا يجب أن تكون محددة الهدف، وذات طابع موضوعي ومنظمة. أما التجربة، فهي سؤال يوجهه الباحث إلى الطبيعة لكي تجيب عليه. بالنسبة للفرض العلمي كأحد عناصر المنهج الاستقرائي فهناك ما لا يقبل الفرض مثل عالم الغيب في المفهوم

الإسلامي، وهناك ما يقبل الفرض مثل السنن الكونيَّة والظواهر الطبيعية، وبالتالي فإن الفرض العلمي هو اقتراح أو تخمين لتفسير الظواهر التي سبق ملاحظتها ويظل تخمينًا إلى أن تثبت التجارب صحته، وشروط الفرض تتمثل في أنه يجب أن لا يتنافى مع الحقائق العلمية التي ثبت صحتها، وأن يكون مما يمكن البرهنة على صحته. بعد ذلك يتم التحقيق من صحة الفرض فإن ثبت صحته تحول إلى قانون. والتجريب يكون محكومًا بالعقل في كل مراحله لاعتماده على السنن الكونيَّة الماضية والتعامل مع الحاضر الذي يقوم على الحقائق الواقعية المشاهدة والنظرة إلى المستقبل حسب الحدث الموجود في لحظته، أما فائدته، فهو يؤدي إلى الحرية العقلية ويؤدي إلى الاقتصاد في العمل.

فيما يتعلق بالاستنباط فإنه يبدأ من العام إلى الخاص أو من الكلي إلى الجزئي برباط عقلي بين المقدمات والنتائج.

الفصل الثالث: المنهج التجريبي عند العلماء المسلمين وأثره في علماء الغرب:

أولاً: أثر القرآن والقياس الأصولي في البحث العلمي:

يتضمن القرآن آيات عديدة تبين المنهج التطبيقي للعلوم الطبيعية؛ أي القياس الأصولي الذي يعتمد على العلة وتنقيح المناط والسبر والتقسيم ولكل ذلك أثره في مناهج العلوم.

ثانيًا: القياس الأصولي:

القياس حمل معلوم على معلوم في إثبات حكم أو وصف لهما أو نفيه عنهما، وهناك القياس الصحيح والقياس الفاسد. أما القياسات المستعملة في

الاستدلال فمنها قياس العلة وقياس دلالة وقياس شبه. أما موضـوع القيـاس، فهو طلب أحكام الفروع من الأصول المنصوص عليها بالعلة المشتركة. القياس قائم على فكرة العلية وقانون الاطراد في الظواهر الطبيعية. أمـا تعريـف العلـة، فهي الوصف الظاهر الذي جعله الشارع علامة عـلى الحكـم مـع مناسـبته لـه. ومسالك العلة منها السبر والتقسيم والطرد والدوران وتنقيح المناط.

ثالثا: المنهج التجريبي عند علماء المسلمين:

لقد اتبع علماء المسلمين المنهج التجريبي، ولم يـسيروا عـلى الطـرق الجدليـة العقيمة التي كانت سائدة قبلهم فكانت القاعدة عند العـرب "جـرب وشـاهد ولاحظ تكن عارفًا". وقد كانت لهذا المنهج تطبيقـات في الفلـك؛ حيـث دعـا القرآن إلى النظر في الكون لأخذ العظة والعبرة، وكذلك لحاجة المسلمين لمعرفـة اتجاه القبلة وصلاة الكسوف والخسوف، وغـير ذلـك ممـا دفعهـم إلى اخـتراع الآلات وبناء المراصد، وهذا يدل على أن علماء المسلمين لم يقفـوا عنـد الجانـب النظري فقط بل تخطوا ذلك إلى الجانب العملي. ومن علماء هذا العلم تجد البتاني الذي كان له منهجه المتميز الذي يبدأ بالنظر والفكر؛ حيث يربط بينهما ويؤكـد على إطالة النظر والفكر بحيث تكون النظرة علمية متأنيَّـة تستكـشف الظـواهر وتفسرها، وما يعقبها من نتائج، ثم الموضوعية بمعنى أن تتناول كل مـا وصـل إليه السابقون بنظرة نقدية، حيث كان يرى تكذيب النظريات السابقة بدلًا مـن تصديقها، ولذلك استخدم البرهان الريـاضي في اسـتدركاته عـلى بطليمـوس؛ حيث نقد البرهان الهندسي البطليموسي المخالف للواقع. وعلـم الفلـك عنـده

يقوم على التوحيد؛ حيث يتوصل بـه العـالم إلى عظمـة الخـالق، وهـو أول مـن استعمل المعادلات المثلثية وعرف بإرصاداته الدقيقة.

أما تطبيقات علماء المسلمين في الطبيعة، فقـد وضـعوا أصـول هـذا العلـم، فالحسن بن الهيثم يعد واضع بداية علم البصريات الحديث، وهو الـذي سـلك الاستقراء في عناصر منهجه فكانت الملاحظة؛ حيث يتم تتبع الجزئيات في الكون حسب قربها وبعدها للوصول إلى القوانين، ومن عناصر منهجه التجربة، وهـي تقوم على أنها وسيلة للاستقراء ووسيلة للتحقيق من نتائج القياس، وكان يطبق القياس على ما يصل إليه عن طريق التجربة واستخدم أيضًا المنهج الريـاضي في مشاهداته التجريبية وربط بينه وبين الاستقراء، ولقد كـان لنظرياتـه تطبيقـات عملية؛ حيث حسب درجة انخفاض الشمس عن خط الأفق عند حلول الظلام واستخدم التمثيل الميكانيكي، وقد توصل إلى قوانين الحتمية التي تقول إن جميع الظواهر خاضعة لقوانين ثابتة في إمكان المجرب كشفها.

أما علم الكيمياء فكان الفضل لعلماء المسلمين في وضع أسسه ومناهجه على الفرض العلمي والتجربة والملاحظة. وقد استخدم علماء المـسلمين آلات مثـل الكور والبوتقة. ومن علماء هذا العلم نجد جابر بن حيان؛ حيث اعتمد منهجه على الملاحظة التي تعتمد على رؤيته ورؤية الآخرين الثقات، وكان بعد الملاحظة يلجأ إلى التجريب للتأكد من صحة ما لاحظه، وبعد ذلك يعتمد عـلى الفـرض العلمي لتفسير الظاهرة الذي يتحول بعد ذلك إلى قانون علمي، بعد ذلك اعتمد

على الربط بين الاستقراء والاستنباط وقام بقياس الغائب على الشاهد، وفي التطبيق تجد أنه وضع أسس نظرية المعادن والمستخلصات التي تستخدم كعلاج.

رابعًا: الدور الحضاري للمسلمين وأثره في الغربيين:

لقد تغافل مؤرخو العلوم الغربيين عن الدور الحضاري لعلماء المسلمين في العصور الوسطى، رغم أن المسلمين هم الذين وضعوا أسس العلوم الغربية الحديثة، فالروح التجريبية انتقل من المسلمين إليهم في القرن الثاني عشر بدءًا من روجر بيكون، حيث كانت أوربا لا تعرف المنهج العلمي إلا بعد أن فتحت الجامعات الإسلامية ثم بدء حركة الترجمة، فالعلم الغربي في العصور الوسطى كان تحت هيمنة الكنيسة التي مزجت تقاليدها بالفلسفة اليونانيَّة التي اعتمدت على المنطق العقيم ثم فسروا النصوص المقدسة تفسيرًا جامدًا وأكسبته قداسة النصوص، وقد تولد من ذلك الجمود عصر النهضة الذي قام على دعامتين؛ الأولى الاحتفاظ بالتراث الأدبي القديم والثانية ثورة العلماء والمفكرين، ومن هؤلاء العلماء فرنسيس بيكون الذي نقد المنطق الأرسطي واعتبره قياسًا عقيمًا، ولجأ إلى الاستقراء القائم على التعميم التجريبي ونبه إلى أن هناك أخطاء تضلل عقل الباحث وسماها أوهام الجنس وأوهام الكهف وأوهام السوق وأوهام المسرح. ولقد قام منهجه على تسجيل الحالات التي يمكن أن تحدث فيها الظاهرة ثم تسجيل الحالات التي تغيب فيها الظاهرة، ثم درجة حدوث هذه الظاهرة ثم يطبق منهج الرفض أو الاستبعاد. ومن هؤلاء العلماء نجد جون ستيوارت مل الذي رفض المنطق الأرسطي واعتمد على منطق الحقيقة المعتمد

على الاستقراء، والذي توصل من خلاله إلى قانون اطراد الحوادث في الطبيعة ومبدأ العلية. وقد استخدم طريقة الاتفاق وطريقة الاختلاف وطريقة الجمع بين الاتفاق والاختلاف، ومنها طريقة البواقي طريقة للتغير النسبي كطرق للاستقراء.

الفصل الرابع: أهم مشكلات الاستقراء:

أولاً: مشكلة الاستقراء وفكرة السببية:

وهي في الاستقراء تعتمد على ربط النتيجة بالسبب بشكل حتمي، وهنا اختلاف إسلامي معها؛ لأنها لا تعترف بوجود إله، وبالتالي نفي القدرة الإلهية، وكذلك عجز العلم عن معرفة المادة الأولى التي خلق منها الكون، وكذلك خروج كثير من القوانين العلمية عن التحديد واليقين والواقع المحسوس.

أما فكرة السببية في القرآن الكريم، فقد قسم الموجودات إلى نوعين وجود الله تعالى، فهو وجود بدون علة ووجود العالم بنوعيه عالم الغيب وعالم الشهادة. أما العلل، فهي أربعة، وهي علة كونيَّة في الأمور الطبيعية، وهي جارية إلى يوم القيامة والعلة الباطلة، وهي التي سببها باطل، وبالتالي نتيجتها باطلة وعلة معدومة، والتي تتعلق بالمستقبل وعلة وقتية يدور السبب والنتيجة معًا. أما فيما يتعلق بقانون اطراد الظواهر الذي يعني تتابع حصول السنن الكونيَّة وتكرارها إذا توافرت شروطها، فهو في ذاته يؤكد المشيئة الإلهية لأن الله هو الذي أعطى لهذه الظواهر صفاتها.

أما مشكلة الاستقراء المتمثلة في انسحاب القانون على جميع جزئيات الكل؛ حيث ربط الغرب ذلك بالحتمية، فقد ردها علماء المسلمين إلى العادة، فجابر بن حيان ضرب أمثلة تدل على أن الحتمية ليست سوى شيء ظني، وكذلك جرت العادة فإنه يراها ليست حتمية بل علم اقتناعي يبلغ إلى أن يكون أحرى وأولى وأجدر ويرى أن دلالة الآثار هي مجرد تعميم احتمالي لا أكثر، وعندما ننظر إلى البتاني فلأنه استدرك على بطليموس فإنه يرى أنه لا يجوز الحكم على القوانين التي تم التوصل إليها بالقطع ويرى ابن الهيثم أن النتائج التي نتوصل إليها عن طريق الاستقراء لا يجب تعميمها؛ لأنها ناتجة عن جهد بشري، وهو جهد ناقص، أما الغزالي فيرى أن ما نصل إليه عن طريق الاستقراء إنما يعود إلى الخبرة، وهي مهما كانت محدودة

أما مشكلة الاستقراء عند الغرب فلم ينتبه إليها جون ستيوارت مل الذي ربط تفسير حدوث الظواهر بالعلية والاطراد أما هيوم، فقد صاغ مشكلة الاستقراء في التفرقة بين البحث في العلاقات الضرورية بين الأفكار والبحث في أمور الواقع، فالأولى تؤدي إلى نتائج يقينيَّة بينما الواقع لا يؤكد هذه النتائج، وهو هنا ينكر دور العلة، وبالتالي ينكر وجود الإله . أما هذه المشكلة في العصر الحديث، فقد تحدث عنها Paul Moy الذي أدخل العقل في دراسة الظواهر الحسية، وبالتالي أدخل "لم" مع "كيف" عند تفادي حدوث الظواهر، وبذلك تم طرح الحتمية المطلقة خارج الدائرة العلمية، واستعاض العلماء عن ذلك بالعلاقة الوظيفية، وبالتالي أرادوا إلغاء الاستقراء لأن العلية نتيجة له، إلا أن

الاستقراء ما زال يستخدم تحت مسميات منها الاستدلال الاستقرائي والمنهج الرياضي والمنهج الفرضي الاستنباطي والمنهج الاستردادي.

لكن كيف يمكن قرآنيًا أن تتخلص من هذه المشكلة؟ يمكن حل هذه المشكلة بأن يسلم العلم بأن علة الوجود الكوني هو الله عز وجل. أن العلة الحاضرة لم يتم الكشف عنها والعلة المعدومة تتعلق بالمستقبل.

ثانيًا: نقد أساس الاستقراء:

لقد نقد الغزالي الاستقراء قائلًا بأن الاستقراء لا يمكن أن يكون تامًّا، وبالتالي سحب الأحكام على جميع أفراد الظاهرة يكون غير صحيح، ولا يورث يقينا، أما كارل بوبير فإنه يذهب إلى القول بأن الاستقراء زائد على الحد، وأنه خرافة.

الفصل الخامس: المنهج العلمي المعاصر:

أولاً: أزمة الفيزياء الكلاسيكية:

عانت الفيزياء الكلاسيكية لنيوتن من مشكلات منها افتراض وجود مكان Space مطلق لتفسير حركة الأجسام، وكذلك افتراض وجود وسط أثيري تنتقل فيه الموجات الكهربائية والمغناطيسية واقتراض سير الضوء في خطوط مستقيمة ويتألف من موجات. وقد انطبقت هذه الافتراضات على الظواهر العادية. أما نظرية النسبية لأينشتين التي قامت على فرضيتين الأولى أن الوسط الأثيري فرض غير ضروري والثانية انتشار الموجة الضوئية بسرعة ثابتة، وأنها

السرعة القصوى في الطبيعة، وأن هناك علاقة بين الطاقة والكتلة وغيرها، وبالتالي انتقل العلم من الحتمية إلى اللا حتمية، وهذا التطور أحدث تطورًا في المناهج العلمية.

ثانيًا: عناصر المنهج العلمي المعاصر:

إن أهم مميزاته هي الجمع بين الاستقراء والاستنباط، أما خطواته، فهي افتراض الفروض والاستدلال على ما يترتب عليها رياضيًّا من نتائج تم تحقيق تلك النتائج عن طريق الملاحظة والتجربة، وهذه الفروض إما فروض وصفية مؤقتة أو فروض صورية، أما عناصره، فهي السنة الكونيَّة التي لا تعرف إلا نتائجها فقط، والسنة الكونيَّة القائمة على قوانين علمية سبق التوصل إليها.

ثالثًا: تعريف الفرض وشروطه:

الفرض هو رأي يقترحه العالم للإجابة على سؤال لحل مشكلة تعتريه بشرط أن تخضع لاختبار تجريبي. وللفرض شروط منها أن يكون متسقًا مع الأفكار السابقة. والخلق والإبداع في الفروض؛ حيث يحتاج إلى عبقرية فذة، ومع ذلك يجب أن يكون بسيطًا.

رابعًا: اختبار النظريات العلمية:

هناك اتجاهات رئيسية لاختبار النظريات، وهي الوضعية المنطقية التي تعتمد على التحليل المادي والتحليل المنطقي، ويتم ذلك عن طريق التحقيق المباشر أو التحقيق غير المباشر. وموقف الوضعية المنطقية من الميتافيزيقا، فهي ترفض القضايا الميتافيزيقا والأخلاق والجمال بالجملة؛ لأنها قضايا لا يمكن التحقق

منها في الواقع، وهذا في ذاته يمثل اضطرابًا فكريًا يحتاج إلى إعادة نظر من قبلهم. أما العالم همبل فيرى أن المعرفة العلمية لا يمكن الوصول إليها بتطبيق بعض إجراءات الاستدلال الاستقرائي أما قابلية التكذيب للنظرية بين ابن الهيثم وكارل بوبير فإن ابن الهيثم يرى أن الحق مطلوب لذاته، وليس لهوى في النفس، فهو يضع خطوات منها نقد النظريات السابقة وإبقائها تحت الاختبار بكل تفاصيلها ويجعلها بين التصديق والتكذيب. أما كارل بوبير، فهو يميز بين أربعة خطوات لاختبار النظريات، وهي المقابلة المنطقية للنتائج بعضها البعض والمقارنة بالنظريات الأخرى والبحث عن الصورة المنطقية للنظرية واختبار النظرية عن طريق التطبيقات، وكل من ابن الهيثم وبوبير يتفقان في الموقف النقدي من النظريات السابقة، أما ابن الهيثم فلم يستغنِ عن الاستقراء، أما بوبير، فقد رفضه. أما فيما يتعلق بالاختبار بين الأصوليين وتوماس كون فالأصوليون يطبقون الاستصحاب، وهو الحكم ببقاء أمر في الزمن الحاضر بناء على ثبوته من الماضي، وهذا ما يسميه كون بالعلم السوي أو النموذج.

الفصل السادس: تطور بعض النظريات العلمية في ضوء القرآن الكريم "الحركة في الكون":

أولاً: نظرية الحركة عند المسلمين:

في عصر الحضارة الإسلامية تبلورت أسس علم الميكانيكا فابن ملكا البغدادي حدد عناصر الحركة إلى المحرك والمتحرك ومكان بداية الحركة ومكان نهاية الجسم وموضع الجسم والفترة الزمنيَّة التي استغرقتها الحركة، وهذا يضم

قانون الحركة عند نيوتن، وهو ما أشار إليه أيضًا ابن سينا. أما قـانون الجاذبيـة الأرضية، فقد ضمه ابن سينا في مؤلفاته. أما كروية الأرض، فقد أشار القرآن إلى كروية الأرض وأثبـت ابـن حـزم الظـاهري ذلـك بالبرهـان، أمـا المعـاصرون فيأخذون من قوله تعالى "والأرض مددناها" لا يمكن أن يكون إلا في الـشكل الكروي، أما دوران الأرض حول نفسها فيشير إليه قوله تعالى "يكور الليل على النهار ويكور النهار على الليل" وغيرها من الآيات، أمـا دوران الأرض حـول الشمس مستمد من قوله تعالى **﴿وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً، وهـي تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ صُنْعَ اللهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ﴾ (النمـل: ٨٨)"**، أما دوران الشمس والكواكب حول المجرة مستمد من قوله تعالى: "وهو الـذي خلق الليل والنهار والشمس والقمر كل في فلك يسبحون".

١٣ - نصر محمد عارف (تحرير): قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية (سلسلة المنهجية الإسلامية "١٢") ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م. ٤٢٣ صفحة.

المحور الأول: إبستومولوجيا العلم والمنهج:

. أحمد فؤاد باشا : إبستومولوجيا العلم ومنهجيته في التراث الإسلامي :

بالنسبة لنظرية المعرفة العلمية فإنها تعني البحث في النظرية العامة للعلم من حيث إمكان المعرفة العلمية ومصادرها ووسائلها وطبيعتها، ولكي ندرك تطور المعرفة عند الإنسان فإن مراحل نموه المعرفي كما حددها بياجيه في فكرة الأبستمولوجيا الانتمائية تمر بثلاث مراحل؛ الأولى مرحلة التفكير التصوري؛ حيث يتمركز التفكير حول الذات، وهي تشبه المرحلة الأولى في نمو العلم نفسه، حيث كان العلم فيها يتصف بالوصفية، أما المرحلة الثانية، فهي مرحلة العمليات العيانيَّة أو المحسوسة؛ حيث يقوم الطفل فيها بتنظيم وترتيب للواقع المباشر، وهي تتفق مع مرحلة العلم التي اعتمد فيها على الملاحظة والتجريب، ولما كانت المرحلة الأولى تشبه مرحلة العلم عند الإغريق فإن المرحلة الثانيَّة تشبه مرحلة العلم عند المسلمين، أما المرحلة الثالثة، فهي مرحلة العمليات الشكلية، ويكون التفكير في هذه المرحلة من النوع الفرضي / الاستنباطي، وهذه هي مرحلة العلم في المرحلة الحديثة والمعاصرة.

أما الفكرة الثانية، فهي فكرة التراجع الزمني المعرفي، والتي تنشر فكرة التحول الضروري للعلم عن طريق ربط ماضي المعرفة العلمية بحاضرها. أما

فكرة النموذج القياسي، فهي قائمة على أن العلم هو قائمة من الكشوف الثورية التي تقدم ما يسمى بالنموذج القياسي Paradigm الذي يقدم نظريات جديدة مخالفة لما سبقه من نظريات. ويمكن تمثيل ذلك باختصار؛ حيث العلم القديم هو قياس صوري، ثم كشوف ثورية في عصر الحضارة الإسلامية ثم استقراء إسلامي ثم كشوف ثورية في عصر النهضة الأوربية ثم العلم الحديث، وهو فرض استنباطي ثم كشوف علمية وتقنية معاصرة، لتأخذ نظرية الضوء كمثال، فقد قال أفلاطون بأن إبصار الموجودات يتم بخروج النور من عين الإنسان، أما أرسطو فيرى أن الإبصار يتم بانطباع صور الأشياء في البصر، ثم تطورت هذه النظرية على يد الحسن بن الهيثم الذي اعتبر الموجودات عالمًا خارجيًّا قائمًا بذاته، وأن العقل والحواس أدوات لإدراكه، وحسم الأمر بقوله إن الإبصار لا يتم إلا بتأثير الضوء الوارد من الجسم المرئي للعين، وقد استخدم ابن الهيثم المنهج الاستقرائي للوصول إلى ذلك. ثم استفادت النهضة الأوربية من الاستقراء الإسلامي وجاء نيوتن ليتحدث عن ظواهر ضوئية مثل الانعكاس والانتشار في خطوط مستقيمة، ثم جاء هيجنز ليقول بنظرية الموجات الضوئية. كل ذلك من خلال استخدام المنهج التجريبي الاستقرائي، ثم ظهرت نظريات الطاقة والشحنة والحركة، وانهارت حتمية العلم الحديث.

فيما يتعلق بالخصائص المعرفية والمنهجية لعلوم التراث الإسلامي فإن تصنيف العلوم والتأريخ لها عند علماء المسلمين اتسم بالدقة بداية من الكندي والفارابي وابن سينا. أما ابن خلدون، فقد صنف العلوم إلى علوم نقلية وعلوم

عقلية، وفي هذا التصنيف ركز على وحدة العقل الإنساني مع التنبيه على أهمية التواصل بين العلوم المختلفة. كما أجاد علماء المسلمين في دقة الصياغة العلمية للمفاهيم العلمية باعتبارها الأساس في بناء المعرفة العلمية السليمة كما استند منهجهم على الملاحظة والتجريب والفرض العلمي.

- د. محمد علي محمد الجني: التقييم الابستمولوجي - المنهجي لمساهمات العلماء المسلمين وإضافتهم، في العلوم الرياضية والطبيعية:

اكتسبت قضية المنهج في الفكر الإسلامي أهميتها لأن القرآن هو الذي يؤصل لها من خلال وضع الأسس والتصورات العامة عن الكون والحياة، ثم دور القياس الأصولي في بلورة الاتجاه العلمي؛ حيث استفاد منه علماء المسلمين التطبيقيين أمثال ابن الهيثم والبيروني، ولذلك أضافوا إلى العلوم الطبيعية والرياضية في مجال المنهج. أما إنجازات المسلمين في مجال العلم الرياضي فبالنسبة للأعداد، فقد استخدموا النظام العشري البسيط، واخترعوا الصفر الذي طوره الأوروبيون Sipher التي أصبحت Zero.

ومن إضافات المسلمين أيضًا اختراع النظام للأعداد الصحيحة والكسور، وبالتالي ساعد ذلك المنهج على اختراع النظام الثنائي والثماني وظهرت الكسور العشرية، أما علم الجبر فكان الخوارزمي هو واضع أصوله؛ حيث وضع معادلات الدرجة الثانية واستخدم الجبر في حل المسائل الهندسية. كذلك نقل العرب الهندسة المستوية الإغريقية ثم قدموا الشروح عليها وبسطوها بصورة سهلت تداولها بين الأوروبيين، وكذلك في التفاضل والتكامل الذي كان يعتبر

فرعًا من فروع الهندسة. أما حساب المثلثات فلولا علماء المسلمين لما كان علم المثلثات على ما هو عليه الآن.

أما إنجازاتهم في مجال العلوم الطبيعية فجابر بن حيان أول من استخدم الميزان وجعله أساسًا من أسس التجريب، وهذا ما عرف بعد ذلك بقانون الأوزان المتكافئة مما يتيح معرفة صفات العناصر المختلفة. ولجابر بن حيان نظرية في تكوين المعادن؛ حيث يرى أن عنصري الكبريت والزئبق هما أساس تكوين كل المعادن باختلاف نسب اتحاد هذين العنصرين، ثم قسم المعادن إلى خسيسة ونفيسة. أما في مجال البصريات ففي مجال الضوء طبق الحسن بن الهيثم الرياضة على الظواهر الطبيعية؛ حيث بين وظائف المرايا المختلفة من خلال المعادلات الرياضية، بالنسبة للميكانيكا والهيدروميكانيكا، فقد برعوا فيه فالحسن بن الهيثم شبه انعكاس الضوء من السطح اللامع بارتداد الكرة عند اصطدامها بجسم صلب، واستخدم مصطلحات مثل قوة الحركة والممانعة واستخدم قانون القصور الذاتي. وفي الهيدروستاتيكا، فقد برعوا فيها واخترعوا ميزان الحكمة لتحديد مركز الثقل ومراكز الفلزات، وكذلك تمكنوا من حساب الضغط الجوي واستطاعوا إيجاد الثقل النوعي لثمانية عشر عنصرًا أو مركبًا.

بالنسبة لعلم الفلك فإن البيروني من أبرع علماء هذا المجال؛ حيث استخدم المنهج الرياضي في البحوث الفلكية؛ حيث أكد على قيمة التجربة الفلكية لتفسير الظواهر واستخدم حساب المثلثات لقياس محيط الأرض، وأثبت أيضًا دوران

الأرض حول محورها وتحدث، كذلك عن تأثيرات الجاذبية، وهو بذلك يستخدم حساب المثلثات في حل المسألة الفلكية.

د. أحمد فؤاد باشا: نسق إسلامي لمناهج البحث العلمي:

هناك اتجاهان بالنسبة لقضايا المنهج، الأول يرى أن الممارسة والخبرة كافيتان لوضع منهجية علمية، والثاني يرى أن دراسة الطرق التي تمكن بها العلماء من التوصل إلى معرفة علمية توفر الجهد لتحصيل المعرفة العلمية، ولكن مجال المنهج العلمي قد ساده بعض أوجه اللبس والغموض؛ حيث يعتبر البعض الزاوية الفلسفية أو المنطقية هي الأساس والبعض يعتبر سيكولوجية الباحث العلمي والخبرة الذاتية هي الأساس.

إن القاعدة التي لا يختلف عليها الجميع تقول بأن مناهج البحث العلمي ليست أبدًا قواعد ثابتة بل تتطور بتطور العلم ذاته. ومن هنا وجب توحيد منهج البحث وبنائه على أسس سليمة، ولما كانت خصائص الإسلام تؤكد على أن الحركة الذاتية والتحول المستمر هو الناموس الثابت المطرد لهذا الوجود الحادث الفاني مع إرجاع كل شيء إلى مشيئة الله وقدره، وبذلك يتم التخلص من كل المتناقضات التي تعانيها المنهجية الغربية التي نقلت الجانب المادي فقط من المنهجية الإسلامية وأهملت الجانب الغيبي. وسادت فكرة الانفصال بين العلم والدين لقيام الحضارة.

هذا المنعطف الذي دخلته الإنسانيَّة جعل المنهج الإسلامي ضرورة ملحة للخروج من المأزق الراهن. ولما كان الإسلام يحقق التوازن بين الثبات والتطور،

لذلك يجب بناء هذا المنهج على ثوابت فكرية إيمانيَّة تنطلق منها كل عمليات التفكير العلمي وأهم هذه الثوابت التوحيد؛ حيث يحرر العالم من سلطان العقائد الوثنيَّة والمذاهب الوضعية، وهنا نجد أن هناك عالمًا في عالم الشهادة وعالمًا يتعلق بالغيب، وأن هناك العلم الموحد تندرج تحته معارف متعددة. ومن ثوابت هذا المنهج أيضًا نجد النظام الكوني الخاضع لقوانين ثابتة لا يحيد عنها.

ومن الثوابت الإسلامية في المنهج نجد أن البحث العلمي فريضة، وهذا واضح في العديد من الآيات والأحاديث، ومن الثوابت أيضًا نجد نسبية المعرفة العلمية؛ حيث أثبت التاريخ أن الكون يزداد مع التطور المعرفي اتساعًا وعمقًا. أما متغيرات المعرفة المنهجية الإسلامية فمنها وسائل البحث العلمي المتنوعة بين القراءة وإمعان النظر والفكر في ملكوت السماوات والأرض، ومن المتغيرات أيضًا نجد خطوات البحث العلمي، والتي تنوعت بين اتباع التجربة والملاحظة والفرض العلمي، ومن المتغيرات أيضًا نجد العلوم المستحدثة والمتولدة، والتي تتطلب أيضًا توليد مناهج جديدة تتناسب مع هذه العلوم المتولدة.

د. محمد أمزيان: تلازم الموضوعية والمعيارية في الميثودولوجيا الإسلامية:

لقد فصلت الوضعية بين العلم والقيم والأخلاق ليس فقط في العلوم الطبيعية، ولكن في الإنسانيات أيضًا، وهذا نتيجة الصراع الذي دار في الغرب بين المثالية الدينيَّة المشوهة والعقلية المتطرفة ضد قطب لا يؤمن إلا بالحس، ففي مجال الاجتماع كانت القيم تمثل أكبر عائق أمام العلم وللأسف انتقل هذا الاتجاه إلى العالم الإسلامي. ومع هذا الزعم الغربي إلا أن كتابات علماء الاجتماع

الغربيين تعبر عن القيم الغربية التي تعكس تفوق النمط الغربي سياسيًّا وثقافيًّا واجتماعيًّا وتوجه علماء الاجتماع إلى الدراسات الوصفية التقريرية واعتبروا أن وظيفة عالم الاجتماع ليست إصلاحية مع ذلك، فقد ظهرت حاجة لدى بعض علماء الاجتماع إلى الاعتماد على المعيارية والقيم والأخلاق، وتدعمت الحاجة إلى علم اجتماع معياري أما المعيارية بين المعنى الوصفي والمعنى الإسلامي، فالمعيارية الوصفية تتخذ من الجماعة المقياس للسلوك، فهي معيارية نسبية أما المعيارية الإسلامية فإنها تستند إلى الوحي كمقياس، والمعيارية عند الغرب تكون في مقابل الوصفية، أما المنهجية الإسلامية، فهي تأخذ العلاقة بين المعيارية والوصفية باعتبارها علاقة تكامل ويرى علماء الاجتماع الإسلاميين أن الباحث لابد أن يمر بمرحلتين؛ الأولى تتمثل في فهم الواقع الاجتماعي، والثانية يحدد فيها أهدافه ويعطي تقويماته في ضوء مبادئ الوحي ومقرراته فيما يتعلق بالحياد الأخلاقي في المنهج الوضعي فإنه يكرس الواقع الاجتماعي الفاسد من خلال التأكيد على القيم السائدة أيًّا كانت طبيعتها، أما عالم الاجتماع الإسلامي يقارن بين الحالة المدروسة وبين النموذج الإلهي، وهو يهدف إلى كشف العناصر السلبية لاقتلاعها وكشف العناصر الإيجابية بقصد تثبيتها ويتشابه عمله مع عمل الفقه

د. محمد علي محمد الجندي: المناهج بين النظرية الأحادية والتعددية:

للمنهج أهمية قصوى في دراسة الظواهر، فهو الطريقة التي يتبعها العقل في دراسته لموضوع ما للتوصل إلى قانون عام، وينقسم إلى منهج الاستقراء ومنهج الاستنباط، ولقد ساد المنهج الأحادي في فترة المنطق التقليدي الذي ساد أوربا

في العصور الوسطى، أما علماء المسلمين، فقد سعوا إلى التخلص من هذا المنطق من خلال استخدام مناهج متعددة. فإذا تناولنا موقف أرسطو من قضية المنهج فإننا نجد استخدامه للقياس الصوري، وهو قياس شكلي سطحي لا علاقة له بالواقع، أما الاستقراء عنده فيقوم على تعداد الحالات والأفراد، وبالتالي قسمه إلى كامل وناقص، فالناقص هو الانطلاق من دراسة بعض الجزئيات للوصول إلى حكم كلي، أما موقف أرسطو من التجربة فإنه يرى أنها التي يستقرءون بواسطتها الكلي في النفس، أما علماء اليونان فكانوا يهتمون بالعلوم الصورية ويستخفون بالتفكير التجريبي ومناهجه، وهذا في ذاته يمثل أحادية المنهج التي عجزت عن الوفاء بمتطلبات الطريقة العلمية المتكاملة.

أما موقف المسلمين من قضية المنهج في الفكر اليوناني فهناك اتجاهان؛ الأول رفض هذا الفكر، وهم علماء الأصول والثاني تناول هذا الفكر بالدراسة والتحليل، وهم الفلاسفة، فلقد رفض الأصوليون الفكر الإغريقي نتيجة لانطلاقه من اللغة اليونانيَّة واختلاف الميتافيزيقا اليونانيَّة عن الإلهيات الإسلامية، ولذلك ظهرت علوم إسلامية مستمدة من أصول الإسلام مثل الفقه وأصوله، ولذلك كان استخدام المسلمين الأوائل للقياس سابقًا لانفتاحهم على الترجمات الإغريقية. فالقياس الأصولي يرجع الفضل فيه للإمام الشافعي الذي حدد أركانه وأسسه، فالقياس الأصولي يسير وفق مراحل، حيث يبحث المجتهد عن واقعة منصوص عليها تشبه واقعة لا نص فيها ثم علة الحكم في المنصوص عليها وهكذا، فأركانه هي الأصل والفرع وحكم الأصل والعلة. أما شروط

العلة، فهي أن تكون مؤثرة في الحكم وتدور معه، وأن تكون وصفًا ضابطًا، وبالتالي انتفاء الحكم بانتفاء العلة. أما مسالك العلة، فهي السبر والتقسيم والطرد والدوران.

فيما يتعلق بمنهج الاستقراء التجريبي لدى علماء المسلمين، فقد تنبه هؤلاء لأهمية الاستقراء في البحث العلمي استنادًا إلى مرحلتي الملاحظة والتجريب للوصول إلى الحقيقة العلمية، ولقد أشار لأهمية الملاحظة الطبيب أبو الحسن الطبري والرازي وابن سينا والبيروني في المجالات الطبية المختلفة، وفي الفلك نجد البتاني، أما التجربة المختبرية، فقد اعتمد عليها جابر بن حيان والكندي والرازي وابن الهيثم وابن سينا. أما مرحلة الفروض العلية، فقد عبر عنها الرازي بمفهوم الحدس وسماها ابن سينا الظن الفكري. ولقد خلص علماء المسلمين إلى أن المنهج الاستقرائي هو منهج ظني احتمالي، فكلما زادت الحالات التي تم استقراؤها كلما ازدادت الاحتمالية. ولذلك كانت نظرة علماء المسلمين للمناهج نظرة تعددية، فإلى جانب استخدامهم للاستقراء استخدموا القياس؛ حيث استخدمه ابن الهيثم في تسجيل نتائج التجارب العلمية واستخدموا التمثيل Analogy الذي يقصد به نقل حكم ظاهرة إلى ظاهرة أخرى تماثلها في أمر من الأمور، ولقد وضح ذلك عند ابن الهيثم أيضا.

ونجد أيضًا المنهج الفرضي الصوري الذي هو جملة من التكهنات لتفسير ظواهر جزئية خاضعة للثبت التجريبي، واستخدموا أيضًا المنهج الرياضي، فقد استخدمه البيروني في بحوثه الفلكية. واستخدموا أيضًا المنهج التاريخي الذي

عرفوه باسم المنهج الاستردادي؛ حيث طبقوه فيما عرف بعلم مصطلح الحديث وطرق تحقيق الحديث رواية ودراية، وقد ارتبط به علم الجرح والتعديل الذي يبحث عن الرواة من حيث ما ورد في شأنهم وتكلم فيه الكثير منذ عهد الصحابة، وعلم رواة الحديث هو علم يعرف به رواة الحديث، وعلم مختلف الحديث، وهو علم يبحث في الأحاديث التي ظاهرها التناقض وعلم علل الحديث وغريب الحديث وناسخ الحديث ومنسوخه، وهذا يؤكد على اعتماد علماء المسلمين التعددية المنهجية في البحث. أما موقف العلماء الغربيين من قضية المنهج فتطرأ لاعتمادهم على اطراد الطبيعة، فقد آمنوا في البداية بأهمية المنهج الاستقرائي بمفرده ثم بعد ذلك ظهرت النزعة اللا منهجية.

- د. غازي عناية: **عناصر المنهج العلمي في القرآن والسنة:**

لقد أرسى القرآن والسنة قواعد الموضوعية والشكلية والالتزام في النقل والبحث والتقصي والصياغة انطلاقًا من الحق والاستقامة. فالفكر الإسلامي أضاف إلى البحث سمات التكامل والوضوح وأضاف إلى مناهج التأمل والتفكر والاستدلال مناهج القياس المنطقي والتحديد الكمي. ويمكن أن نحدد عناصر المنهجية في القرآن على النحو التالي:

(١) منهاج الاستدلال العقلي المبنى على دلالات المنطق في الاستنباط والتأمل الفطري لظواهر الوجود المتعددة، كدلالة أن الأسباب تؤدي إلى النتائج وأدى ذلك إلى الإيمان بوحدانيَّة الله وبخلقه لهذا الكون الواسع المنضبط بالسنن والمبدع في الخلق، وهنا استخدم القرآن أبسط مفاهيم وشواهد المنطقية الفطرية

ودلل على فساد الفطرة في قضية البحث كل ذلك من خلال الربط بين منطق التفكير الفطري السليم وبين حتمية الضرورة المنطقية للوصول إلى الإيمان بالله الخالق. كذلك ربط القرآن بين منطق العقلانيَّة في الاستنباط والإلمام بالحقائق العلمية وبين النجاة والفوز في الدنيا والآخرة.

(٢) منهاج الاستقراء التجريبي؛ حيث حدد القرآن الكريم عناصره بالحق والمشاهدة والنظر في مخلوقات الله من ظواهر إنسانيَّة، وغير إنسانيَّة للإحاطة بالحقائق العلمية.

(٣) منهج الاسترداد التاريخي؛ حيث يتضمن القرآن أحوال الأمم السابقة، وحالهم مع الأنبياء من خلال استخدام الأسلوب القصصي، وكذلك تضمن الحديث الشريف أصولًا للمنهج الاستردادي التاريخي، مما أدى إلى تطور هذا المنهج ليصبح نقدًا بناءً مشكلًا منهجًا متميزًا للتفكير العلمي السليم.

(٤) المنهج الوصفي؛ حيث وضع القرآن أسسًا لهذا المنهج في وصف الظواهر الاجتماعية والطبيعية المشاهدة، وكذلك وصف الظواهر الغيبية كالجنة والنار، فاستخدامه في الواقع الاجتماعي كان للترغيب والترهيب سواء على المستوى الدنيوي أو الأخروي، أما استخدامه في الواقع الطبيعي فكان باستخدام المقابلة سواء لأمور الدنيا أو أمور الآخرة.

(٥) منهاج ربط الحقائق بدلالات الإعجاز والجمال، وذلك لإثارة الأحاسيس والانفعالات العاطفية في الإنسان، وكان لذلك أثره في تحريك النواحي الجمالية في الإنسان، والتي قادته إلى الإيمان، فالقرآن تضمن جمالًا في

السرد والأسلوب والتصوير، وكذلك عمل القرآن على كشف الجوانب الباطنيَّة في الإنسان مثل حسن الظن.

(٦) منهاج التأمل والتفكر العقلي والاعتبار بغرض توضيح المجهول وكشف الغموض وتأصيل قيم الحياة الدنيوية والروحية من خلال الدعوة إلى حفز العقول السليمة وإثارة الأذهان العاقلة بالتذكر والاعتبار.

(٧) منهاج الإبداع والتحصيل العلمي والقدوة؛ حيث يدعو القرآن إلى إخلاص النيَّة والإحسان في العمل ونشر العلم، وهنا لابد من الالتزام بالقدوة في التعليم والتعلم.

(٨) منهاج الأساليب التربوية في التعليم؛ حيث تم استخدام أسلوب المجادلة والتجربة كأحد الأساليب القرآنيَّة للوصول للحقيقة العلمية، وكذلك تم استخدام أسلوب الحوار والتكرار، وقد ورد ذلك في القرآن والسنة معتمدًا على المنطق القرآني، ومن هذه الأساليب أيضًا نجد أسلوب القصة المستخدمة في القرآن والسنة لأنه الأكثر إثارة للذهن والعاطفة والتفكر والاتعاظ، وهو بهذا يخاطب جوانب أساسية في الشخصية الإنسانيَّة. لذا ضم القرآن والسنة العديد من القصص حتى القصة الواحدة جاءت بأساليب متنوعة مثل قصة بنى إسرائيل، ومن هذه الأساليب أسلوب الإدراك الحسي والمشاهدة، وهو أسلوب يستند إلى الإدراك والحس والمشاهدة للأمور المادية والحسية نقل المحسوس إلى المعقول، وقد استخدم هذا الأسلوب القرآن والسنة.

المحور الثاني: قضايا إشكالية في المنهجية:

- د. علا مصطفى أنور: أزمة المنهج في العلوم الإنسانيَّة:

لما كان المنهج هو مجموعة العمليات الذهنيَّة التي تتيح تحليل الواقع وتفسيره، فهو يعتبر جوهر العلم، أما أدوات البحث، فهي الإجراءات التي تتخذ لتحقيق العمليات المتوافقة مع خطوات المنهج، ولذلك عندما ظهرت أزمة العلم ارتبطت بها أزمة المنهج، ولا سيما في مجال العلوم الاجتماعية لتداخل عوامل لا محدودة في التأثير على الظاهرة. وعندما ظهر الوضعيون الجدد والسلوكيون رفضوا قيام أي نظرية أو فلسفة لصالح الدقة والوضوح انطلاقًا من تشابه الظاهرة الإنسانيَّة مع الظاهرة الطبيعية.

أما الاتجاه الثاني، وهو الاتجاه اللاوضعي الذي يقول أنصاره بتميز الظاهرة الإنسانيَّة عن الواقعة الطبيعية، فالعلاقة بين الفرد والمجتمع علاقة جدلية، وهذا الفريق يرى أن القيم لها دورها الفعال في دراسة الظاهرة الإنسانيَّة، ومن هنا فإن منهج العلوم الإنسانيَّة يجب أن يستند إلى القيم، أما منهج العلوم الطبيعية، فيجب أن يستند إلى التفسير. وقد ظهر اتجاهان يحاولان الدمج بين المنهجيين، الأول الاتجاه البنيوي الذي يرى أن بنية الشيء تمثل القانون الذي يفسر تكوين الشيء ومعقوليته، وبالتالي اتصفت البنيوية بالكلية والتحول والضبط الذاتي، وكان التركيز على العلامات المتزامنة، وليس المطردة. والاتجاه الثاني هو الاتجاه الفينومنولوجى الذي يرى ضرورة الربط بين الفلسفة والعلوم الإنسانيَّة، واعتبر علماء الفينومنولوجيا أن عالم الإدراك الحسي هو مرحلة واحدة في البحث

الفينومنولوجي الذي يسير في مستويات الوعي من أدناها إلى أعلاها، وهنا تظهر أهمية القيم في دراسة الظاهرة الإنسانيَّة وحيث تـأتي أهميـة الفلـسفة التـي تمثـل احتكاكًا مستمرًا بين الواقعة والماهية، مع عدم استبعاد طرق التعبير غير المباشرة مثل الفن والأدب والدين وعندما فتح المنصفون من علماء الغرب الطريق أمام الدين كان للتاريخ أهميته في فهم الظاهرة الاجتماعية، وهنا يأتي المـنهج لتحقيـق التكامل بين الفلسفة وعلم الاجتماع

- **د. محمد أمزبان: نقد مناهج العلوم الإنسانيَّة وخطـوات صـياغة منـاهج إسلامية للعلوم الإنسانيَّة:**

إن المنهج الغـربي المطبـق في دراسـة العلـوم الإنـسانيَّة والطبيعيـة ذو بعـد أيديولوجي أكثر منه علمي نتيجة للظروف التاريخية التي مر بها، ففي العـصور الوسطى احتكرت الكنيسة مجال التفكير، وسادت النزعة النـصية. ثـم حـدثت مواجهة بين التيار الديني والتيار العلـماني حـسمتها الثـورة الفرنـسية وجرفـت العلمانيَّة كل النزعات الدينيَّة كان نتيجة، لذلك أن تضخمت العقائدية العلمية، حيث أصبح العلم الوضعي وريثًا للدين وبديلًا عنه. لم يقف الأمر عند هذا الحد بل تعدى الأمر ذلك، بحيث تم اختزال المنهج العلمـي في عنـاصره التجريبيـة الحسية حتى في العلـوم الإنـسانيَّة، وبالتـالي أصـبحت الحقيقـة الإنـسانيَّة هـي الجوانب المادية فقط، وتم تعميم المنهج الوضعي في دراسة الجوانب الميتافيزيقية للعلوم الإنسانيَّة، وبالتالي خرجت معظم هذه الدراسات من الـدائرة العلميـة، حيث تباينت المذاهب والاتجاهات، وانعدم الإطار المرجعي الموحد، بل الأخطر

من ذلك إنكارها وجود إطار مرجعي موحد خارج نطاقها، وتحول الأمر بعد ذلك إلى توظيف نتائج الأبحاث لخدمة أيديولوجية معينة، بحيث أصبح الإنسان الغربي هو العنصر الأنقى بين جميع الأجناس، وبالتالي يجب أن يعطى كل الصلاحيات للتصرف في الإنسانيَّة وفقًا لرؤاه، ففي المجال السياسي تم عمل دراسات تقوم بجمع كل البيانات عن الدول المتخلفة بهدف العمل على تحضرها، وفي المجال الاقتصادي ظهرت نظريات تؤكد على أن النموذج الغربي هو الوحيد القادر على إحداث تنمية وحدث ذلك بالنسبة للمجال العسكري.

لقد تطورت العلاقة بين العلم والدين حتى تم الفصل بين العلم والقيم وتم تحرير البحث العلمي من التوجيه الأخلاقي، وتم تعميم مبدأ النسبية في مجال الثوابت، وبالتالي اختفت المثل، وأصبح كل مجتمع هو مثال نفسه، ونتج عن ذلك خلخلة البنيَّة الفكرية وتعمقت نزعة الشك وفشل النموذج الغربي في استيعاب كل الفئات والتيارات الفكرية والفلسفية والدينيَّة، وهذا في ذاته قدم تبريرًا لمشروعية الترجمة الإلحادية التي تمتد جذورها إلى التراث الإغريقي والروماني.

كان يمكن للمحاولات النقدية التي تمت في الجامعات والمراكز الإسلامية أن تقوم بدور كبير في تصحيح مسارات مناهج العلوم الإنسانيَّة لو حققت لنفسها قدرًا من الاستقلالية الفكرية واستثمرت رصيدها المعرفي والفكري والعقدي الغني، ويمكن أن يتم ذلك من خلال إعادة الاعتبار للوحي كمصدر معرفي في العلوم الإنسانيَّة، حيث يحقق الوحي الموضوعية لهذه العلوم، وذلك

لشموليته وعدم اقتصاره على التجربة الحسية وحمله لقيم عليا ورسمه لحركة التاريخ في حاضره ومستقبله، فيقدم حديثًا مفصلًا عن الجوانب الدينيَّة والنظم القانونيَّة وبعض الظواهر الاجتماعية. ويتم ذلك أيضًا من خلال اعتبار التوحيد أساسًا نظريًّا ومنهجيًّا في إجراء البحوث العلمية وتحرير مفهوم العلية من صيغتها الحسية الضيقة، وذلك بإسقاط المنهج التجريبي على العلوم الإنسانيَّة رغم اختلافها في جوانب عديدة عن العلوم الطبيعية، وكذلك تنوع الأساليب المنهجية العلمية التي منها الاستنباطي والاستقرائي والتاريخي والفلسفي والتجريبي والنقلي.

ويتم ذلك أيضًا من خلال تحقيق الالتزام العلمي وتحرير البحث العلمي من الانحياز الأيديولوجي، وذلك من خلال البحث عن قيم ومبادئ إنسانيَّة تحكم العمل البحثي في مراحله المختلفة، وعلى الظواهر المختلفة، وبالتالي إعادة دور العنصر الأخلاقي في البحث العلمي، ولا سيما الأخلاق المستمدة من الوحي وليست تلك المستمدة من الوضعية الغربية، وهذا يقودنا إلى التمييز بين الثوابت والمتغيرات في مجال الدراسات الإنسانيَّة، فالعقائد لها مستويان، مستوى أصلها الإلهي الثابت، ومستوى تطبيق الناس للمعتقدات الذي يتغير بتغير الأفراد والأمكنة والأزمنة، أما القيم والأخلاق، فهي ثابتة وسلوكيات الناس المحكومة بهذه القيم هي المتغيرة، وكذلك النظام التشريعي، فمنطلقاته ثابتة لكن تطبيقها يتغير حسب الأحوال.

د. مصطفى عاشور: العلـوم الاجتماعيـة بـين التنظـير العلمـي والتنظـير الأيديولوجي:

عند تحديد المفاهيم في العلوم الاجتماعيـة فـإن العلـم ميـدان للاحـتمالات، وليس ميدانًا لليقينيات، أما الأيديولوجية والتنظير الأيديولوجي فهما نسق معقد من الاعتقادات التي تربط مفـاهيم معينـة مثـل الديمقراطيـة والماركـسية، أمـا النظرية، فهي عبارة عن مجموعة من المبادئ العامـة التـي تقـدم شرحًـا منطقيًّـا للأحداث الملاحظة في الماضي، والتـي سـتظهر صـحتها في المـستقبل إذا كانـت صحيحة. أما العلاقة بين النظرية والتطبيق، فهي علاقة تكاملية فلا نظرية بدون عمل، ولا عمل بدون نظرية، أما علاقة التنظير الأيديولوجي بالتنظير العلمـي فكل نظريات التنظيم مؤسسة على فلسفة علم (إبستومولوجيا)، وعـلى نظريـة اجتماعية. أما أهم الاتجاهات النظرية التي تـسيطر عـلى الدراسـات الاجتماعيـة فنجد المدرسة البنيوية، والتي تركز على تحقيق التوازن بـين مختلـف القطاعـات الاجتماعية، أما المدرسة الوظائفية، فهي تركز على الصراع الطبقي والتناقضات، أما المدرسة الراديكالية فإنها تركز على المعرفة التي يتم تحصيلها باتبـاع المـذهب الوضعي.

د. محمد عمارة: منهج التعامل مع المصطلحات:

تعتبر المصطلحات وعاء يوضع فيه المضمون وأداة تحمل المعنى، وهي عامة تحمل سمات الحضارات كلها، وفي نفس الوقت تحمل خصائص كـل حـضارة، فمصطلح "الشارع" في ميدان التشريع يوصف به مـن يـشرع القـانون بالنـسبة

لجميع الحضارات، لكن "الشارع" في الحضارة الغربية يشير إلى الإنسان، أما في الحضارة الإسلامية فيشير إلى الله تعالى كذلك مصطلح المزارع في الحضارة الغربية يشير إلى الإنسان المعتمد على الأسباب المادية، وأما في الحضارة الإسلامية، فهو يشير إلى الإنسان المؤمن بمسبب الأسباب، ومصطلح الآبق في الحضارة الغربية ذات التراث الإغريقي يعني الهارب الذي ليس له حقوق، أما في الحضارة الإسلامية فيعنى الهارب المتمتع بجميع الحقوق ومصطلح الإقطاع في الحضارة الغربية يعني الملكية المطلقة، أما في الحضارة الإسلامية فيعنى ملكية منفعة فقط، والاحتكار في الحضارة الغربية مرحلة لا بد للمجتمع أن يمر بها، وفي الحضارة الإسلامية مرفوض، هذه نماذج لبعض المصطلحات التي تبين خصوصيتها في كل حضارة.

د. عماد الدين خليل: المنهج العلمي والروح العلمية عند ابن خلدون:

يقدم ابن خلدون روحًا علمية واضحة في كتاباته عن التاريخ، حيث فسره تفسيرًا ماديًّا مع بيان دور الله والشرع فيه وبالنسبة للنشاط المعرفي، فهو يرى أن الفكر هو الخصيصة التي تميز الإنسان عن سائر الحيوانات وتمكنه من أداء دوره العمراني، مع ربط هذه الخصيصة بخلق الله للإنسان، وفي نظريته المعرفية يتحدث عن إبطال فلسفة الإلهيات، حيث يرفض أن يكون العقل حكمًا كليًّا فيما وراء الحس، وانتقد المتفلسفة من المسلمين أمثال الكندي والفارابي وابن سينا لانطلاقهم من الحسي إلى الروحي رغم أن العكس هو الأصل في الدين، ومن زاوية الرؤية الدينيَّة المتسلحة بالعقل يبطل التنجيم وبين أنه لا يوجد نبي من

الأنبياء قد مارس التنجيم، ويرفض كذلك الكيمياء ليست بمعناها المختبري، ولكن بمعناها السحري. أما فيما يتعلق برؤيته التربوية فالتربية عنده عمل دينامي يستهدف صقل وتنمية قدرات الإنسان العقلية والروحية والجسدية والوجدانيَّة، وهو كذلك يقدم تصورًا دينيًّا إسلاميًّا للإنسان متكاملًا شاملًا جميع جوانب الشخصية، ويرى أن التعليم ضرورة مرتبطة بالاجتماع البشري، وكذلك العمل. ويركز على مكانة العلم الجيد في التعليم، ونادى كذلك بالإكثار من بناء المؤسسات التعليمية، ويركز كذلك على المرحلة الأولى لتعليم الأبناء. أما الحركة التاريخية عنده، فهو يرى أنه ما من دولة كبيرة إلا وأصلها الدين، فهو الذي يؤلف بين القلوب ويخلق العصبية التي تكون هذه الدول، حيث يرى أن الإيمان هو الذي يحول الإيمان إلى طاقة حركية تعبر عن نفسها من خلال الجماعة المؤمنة التي تشكل عصبية تتجه للحق، والدين بدون العصبية لا يغير شيئًا، والعصبية بدون الدين تتجه إلى الباطل، ويؤكد على ذلك من خلال استخدامه للنصوص القرآنيَّة للبرهنة على صحة ما ذهب إليه.

المحور الثالث: المنهج في العلوم الإسلامية

د. أحمد عروة: المنهجية الاستدلالية للرد على خصوم الإسلام:

عندما نزل القرآن كان الكفر والشرك هو السائد، لذلك عمل القرآن على تثبيت وجود الله وصفاته الأزلية ووحدانيته المطلقة وحمدانيته وحقيقة البعث واليوم الآخر، ولقد واجه المشركين والكفار الذين اعتمدوا على حجة التقليد والإيمان بالحس وإنكار الغيب والاكتفاء بالمنطق الكلامي والمطالبة بإظهار

المعجزات والاستكبار ودحض القرآن، كل هذه الأساليب مقاييس للاستدلال، والذي يقوم الأول منها على العلم والهدى والكتاب للوصول إلى المعرفة الكلية، والثاني استخدام البرهان اليقيني الحسي القائم على العلم والعقل ومطالبتهم بما هو معجز، والثالث نقد الظن والوهم والانفعالات العاطفية أو الاستكبارية، والرابع رفض الاعتماد على السنن الخارقة.

وأما مناهج القرآن الاستدلالية فمنها الرد على حجة التقليد، والرد على التحدي الذي يطالب بالغيبيات والاستدلال الجدلي والاستدلال العقائدي، والرد على التحدي الإعجازي، والرد على الجدل الاستكباري. أما فيما يتعلق بإثبات الحقائق الدينيَّة والرد على خصومها، فقد أثبت القرآن حقيقة وجود الله بالبرهان الحسي والاستدلال العقلي وبالاستدلال بالتحدي الجدلي. وأثبت وحدانيَّة الله باستخدام الاستدلال العقلي والعلمي والبرهاني والخلقي والإعجاز الاستفزازي. وأثبت حقيقة البعث واليوم الآخر عن طريق المجادلة العقلانيَّة والمشاهدة الحسية.

بالنسبة للتيار الإلحادي المعاصر وإنكاره للحقائق الدينيَّة، فلقد اتسم الكفر في العصر الحديث بطابع العقلانيَّة والعلمانيَّة، ولقد رد القرآن على حججهم، ومنها قولهم إن الدين يناقض العلم ويحاربه، وأن الكون بما فيه من طاقات وكائنات يخضع لقوانين طبيعية منضبطة، وقولهم إن هذه القوانين ليس لله خلق فيها، ومن هنا ظهر اتجاه يغذي الإلحاد بالعلم ويغذي العلم بالإلحاد. وقد بين القرآن أن العلم يتغذى بالإيمان، وأن الإيمان يتغذى بالعلم.

د. محمد عبد الستار نصار: منهج البحث في علم العقيدة في ضوء التطور العلمي الحاضر:

يمكن أن يقف العلم باكتشافاته موقفًا إيجابيًّا من الدين من حيث تدعيم حقائقه، ويمكن أن يكون سلبيًّا بحيث يعتبر الاكتشافات تغني عن حاجة الناس للدين. وبالتالي وجب على علماء العقيدة توظيف منجزات العلم في خدمة العقيدة، ومن هنا جاء القرآن بمنهاج يستوعب كل ملكات المخاطبين، حيث يستخدم الظواهر المحسوسة لإثبات أن وراءها قوة عظمى تقوم على تدبيرها وتنظيمها، فهو يحدث بين الإنسان والكون علاقة وطيدة توصله لخالق هذا الكون.

لقد أجهد المتكلمون القدامى أنفسهم في إثبات الصانع لكن كان عليهم ضرورة الالتزام بطبيعة المنهاج القرآني، فاعتمادهم على فكرة الجوهر الفرد الذي لا ينقسم إلى أقل منه لإثبات وجود الله هي فكرة إغريقية تعود للمذهب الذري، واعتمدوا على فكرة دليل الممكن والواجب، فالممكن يحتاج إلى الواجب، وهو من الأدلة المعتمدة على الاستدلال النظري، واستخدموا دليل التمانع لإثبات الوحدانيَّة للحق سبحانه وتعالى؛ حيث افترضوا التعدد وأبطلوه، ومن القضايا التي تعرضوا لها قضية "الصفات الإلهية وعلاقتها بالذات" فالبعض قال بلزوم الصفات للذات، والبعض قال بمفارقة الصفات للذات، ولقد كان منهج المتكلمين يتمثل في افتعال قضايا لا أساس لها في واقع الأمة الديني والفكري الصحيح.

وإزاء العقيدة الإسلامية، فقد انقسم الناس إلى مؤمنين بها وكفار بها، فالمؤمنون ذوو درجات مختلفة، ولذلك وجب استخدام المنهاج المناسب مع كل مستوى، أما منهاج التعامل مع الكفار، فيجب أن يبين بطلان ما هم عليه، وأصبح منهج المتكلمين لا يتناسب مع العصر الحديث لعدم ملاءمته لواقع العصر، ولتميز العصر الحاضر بالتقدم العلمي الهائل. ولما كان منهاج القرآن قائمًا على هدم الزائف وتطهير القلب لاستقبال الصحيح، فقد ظهر اتجاهان، الأول الاتجاه التقريري الذي يعالج العقيدة من منظور إسلامي واضح، والثاني الاتجاه التقديري الذي يبين أثر العقيدة في حياة الفرد. أما المنهج الذي يجب اتباعه مع الملحدين والماديين، فيجب بيان تهافت الموقف المادي من قضية الإيمان. وقد تبنى هذا الاتجاه العديد من العلماء منهم وحيد الدين خان في كتابه "الإسلام يتحدى"؛ حيث يعرض أساس معارضة الملحدين للدين، فالأساس الأول في مجال البيولوجيا فإن "نيوتن" توصل إلى نظرية مفادها أن الكون في صيرورته مرتبط بقوانين داخلية ثابتة. والأساس الثاني في مجال علم النفس، فقد توصل فرويد إلى أن الدين منبثق من اللا شعور، والأساس الثالث في ميدان التاريخ، فإنه اختراع إنساني لمواجهة قوى الطبيعة التي لا يقدر عليها، فهدم الأساس الأول على اعتبار أن العلم هنا لا يحدد لماذا، وهذا ما قاله علماء الغرب أنفسهم. وهدم الأساس الثاني قائلًا بأن الأماني التي استند عليها الدين هي أشياء شخصية، وهدم الأساس الثالث قائلًا بأنهم ينسبون الأفكار لأي دين سواء المحرف أو الصحيح. أما الكتاب الثاني، فهو تحت عنوان " الله يتجلى في

عصر العلم " للدكتور الدمرداش سرحان، وهو عبارة عن ترجمة لثلاثين بحثًا لعلماء أجلاء في اختصاصهم، واعتمد المؤلف على ما توصلوا إليه لإثبات زيف الملحدين.

- د. فوقية حسين: منهج المسلمين في علم الكلام:

علم الكلام له معنيان، الأول ينتهي بالعقل إلى الشك والريبة، والثاني لدحض ما يثار حول العقيدة. فالدفاع عن العقيدة ظهر في الحضارة الإسلامية عند الحاجة منذ عصر الصحابة، فقد جادل الإمام علي القدرية، وتصدى عبد الله بن عمر للرد من الجهمية، وكذلك أبو حنيفة والشافعي انطلاقًا من النص القرآني والسنة، وقد سمى البعض هذا المنهج باسم "منهج السلف".

ولقد عجز أهل الجبر والشيعة والمرجئة وغيرهم عن مواجهة هذا المنهج الصحيح، وكان منهج أهل السلف له خطوات، وهي حصر الآفة الذهنيَّة، وتدبر النصوص المنزلة، وتطبيق أصول التفسير، والاستعانة بأساليب توضع نظرية وعملية. أما ترجمات الفلسفة اليونانيَّة، فقد سربت آفتين للأمة الإسلامية؛ الأولى القول بقدم العالم، والثانية أن الحقيقة في العقل، وقد أجهد المعتزلة أنفسهم في القضاء على هذه الآفات، ثم تحولت أقوالهم إلى هجوم على آراء أهل السنة، وقد قاومهم الأشاعرة وظهر توجه جديد مدافع عن آراء أهل السنة، وقد درسوا أساليب اليونان وعرفوا حدودها، وبذلك تمكنوا من الرد على أهل الأهواء والبدع مقدمين النص المنزل على النظر العقلي.

- د. علي جمعة محمد: قضية تجديد أصول الفقه:

بدأت الدعوة إلى تجديد أصول الفقه منذ رفاعة الطهطاوي، ثم في القرن العشرين على يد مدرسة القضاء الشرعي ودار العلوم، وكان التجديد يقصد به التجديد في الأسلوب وطريقة العرض. وقد عارض هذا الاتجاه كثير من العلماء، حيث رأوا أن الدراسة والكتابة المرتبطة بالكتب القديمة الموروثة أكثر دقة وعلمًا. ولقد شاع بين علماء الأزهر أنه لا حاجة للمزيد، ولا لرأي جديد في مسائل أصول الفقه. ولقد اجتهد العلامة المحدث عبد الله الصديق الغماري في الأصول: وتعرض للأصل المفكر عبد المتعال الجابري الذي أنكر وجود نسخ في القرآن. أما الدكتور أحمد حمد، فقد اجتهد في الإجماع. ثم بعد ذلك قدم محاولة للتجديد حول "الإجماع؛ حيث عرفه وحدد معالمه واستعرضه في عهد الخلفاء الراشدين، وبين أنواعه وأركانه والصعوبات التي تواجهه وقواعده والإجماع عند غير المسلمين، وهناك من المجددين من تحدث عن اجتهاد الرسول وحجية السنة والسنة والتشريع.

وهناك من المجددين من أنكر السنة، وهناك من دعا إلى إعادة هيكلة أصول الفقه مثل د. الترابي و د. العلواني و د. جمال الدين عطية و د. العوا، فالترابي حث على ربط أصول الفقه بواقع الحياة، والعوا استند إلى عهد عمر في التجديد وربط الأصول بمصالح الأمة. أما جمال الدين عطية فتحدث عن المصادر المختلف عليها مثل الاستحسان والاستصحاب والمصالح المرسلة، وتحدث عن التقسيم الفقهي للأحكام. أما الاتجاه الحديث الذي يرى ضرورة ربط أصول

الفقه بالعلوم الاجتماعية، فيرى ضرورة ربط أصول المعارف الاجتماعية بالوحي، وهنا يكون دور العقل في العمل كمنهج للقياس والاستحسان والمصالح المرسلة وغيرها، وبالتالي يمكن من خلال العلوم الاجتماعية تحويل القيم والأحكام إلى مؤسسات. أما العلواني فيرى أن الظاهرة الاجتماعية والإنسانيَّة تحتاج إلى تحديد القوانين والسنن وشبكة العلاقات التي تحكمها، ومنهج أصول الفقه بوضعه لا يصلح لذلك، ومناهج العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة يثبت عجزها، ولكن منهج الرسول في التعامل مع الواقع انطلق من الوحي إلى الوجود، وهو يرى أن الإجماع من الأمور المستحيلة في الواقع، وبالتالي بقي الاجتهاد الذي لا يجب تقيده بشروط لا تتوفر في أحد، وبالتالي فإنه يرى أن تكامل المنهج الأصولي مع المنهج العلمي هو من الأمور التي تحتاج إلى دراسة، وبالتالي يمكن إعادة النظر في شروط الاجتهاد والإجماع وكيفيتهما، وكذلك استخدام الأصول لأدوات المنهج التجريبي واستخدام العلوم الاجتماعية. أما أصول الفقه عند الشيعة، فقد طوروه مع تطور الفقه نفسه. ويمكن تحقيق ذلك من خلال إجراء بحوث في علم الكلام والفلسفة والظرف الموضوعي الذي يعيشه الأصولي وعامل الزمن وعنصر الإبداع الذاتي.

أما رؤية د. علي جمعة فيرى أن علم الأصول يشتمل على تعريفات وقواعد ووسائل، فهناك تعريفات تحتاج إلى تعديل، أما القواعد فتحتاج إلى استقراء تام عبر تاريخ المسلمين، والوسائل تحتاج إلى خدمة علوم اللغة. أما مسائل الأصول فلا بأس بإعادة هيكلة دراستها وإعادة فهرسة منظومتها لمعرفة كيفية استفادة

العلوم الاجتماعية منها، وبالتالي يمكن تجديد الشكل والصياغة والمضمون لعلم أصول الفقه.

- د. عبد الحميد مدكور: **المنهجية في علم أصول الفقه**:

لعل الشيخ مصطفى عبد الرازق من أول من اعتبر علم أصول الفقه هو ضمن علوم الفلسفة الإسلامية استنادًا لما قاله ابن خلدون وطاش كبرى زاده، واستمر في هذا الاتجاه د. علي سامي النشار وتعمقت الفكرة وترسخت.

ولتناول قضية المنهجية في علم أصول الفقه يجب علينا تناول الأصول والأسس التي يقوم عليها علم الأصول، ومنها الإيمان بكمال الشريعة وشمولها وعمومها، ترتب على ذلك أن كل فعل من أفعال المكلفين لا يخلو من حكم شرعي، ولا بد أن تستند هذه الأفعال إلى الدليل الشرعي الذي منتهاه النصوص الشرعية الثابتة عن الله وعن رسوله ثم الإجماع ثم القياس والاستحسان وغيرها من الأمور. أما فيما يتعلق بمراحل المنهج الأصولي وخطواته فتتمثل في تحديد الأصول والأدلة التي يجعلها الأصولي أساسًا للاستنباط والاستدلال، بشرط أن يكون ما يستنبط ويستدل عليه موافقًا للكتاب والسنة، وغير مخالف لهما، وبذل أقصى الجهد في الاستدلال. كذلك يتفق جميع الأصوليين على المكانة العظمى للكتاب والسنة، ولذلك استفادوا من جهود علماء النحو واللغة. فالقواعد اللغوية عند الأصوليين على أربعة نواحٍ؛ الأولى الألفاظ من ناحية وضوحها وقوة دلالتها على المقصود منها، والثانية من حيث طرق دلالة الألفاظ أهي

بصريح العبارة أم هي بالإشارة أم هي بالمنطوق أم بالمفهوم، والثالثة من حيث عموم الألفاظ وخصوصها وتقيدها وإطلاقها، والرابعة من حيث التكليف.

١٤ -أ.د. محمد مهران: المنطق والموازين القرآنيَّة: قراءة لكتاب القسطاس المستقيم للغزالي: سلسلة أبحاث علمية (١٣): ١٩٩٦/١٤١٧. ٦٢ صفحة.

الفصل الأول: المنطق في ثوبه الإسلامي:

لقد كان دفاع الغزالي عن المنطق منطلقًا من إدراكه أن قبول القياس الفقهي متوقف على ما فيه من معقولية، وأن الوسيلة إلى ذلك هو المنطق بصوره وقواعده، وقد يكون دافعًا سياسيًّا للحفاظ على هيمنة الدولة العباسية ضد الشيعة الإسماعيلية، ويرى الغزالي أن العقل هو أشرف ما خلق الله، فهو يقول: إن في الإنسان حاكم النفس وحاكم الوهم وحاكم العقل والثالث هو المصيب، ولقد استخدم الغزالي أسماء عديدة بدلًا من مصطلحات المناطقة؛ وذلك لأنه رأى في استخدامهم لهذه المصطلحات تهويل وتضليل لشيء في غاية البساطة يستخدم في علومنا اللغوية فاستبدله بمعيار العلم ومحك النظر لكن احتكار الفلاسفة لهذا العلم باعتباره الآلة للفلسفة، وهناك أسباب أخرى تتمثل في مهادنته للفقهاء خوفًا من نقدهم لعدائهم للمنطق والتركيز على تحرير المنطق من الفلسفة مع محاولة ربطه بالدراسات الكلامية والفقهية. والغزالي في حواراته في كتاب القسطاس المستقيم يبين وسائل الحصول على المعرفة فمنها الرأي والقياس، وهو يرفضها ليس بمعناهما الفقهي، وإنما باعتبارهما تعبيرًا عن الهوى، ومنها التعلم على يد الإمام المعصوم، وهو يرفض ذلك أيضًا لأنه لا عصمة لأحد سوى الأنبياء في أمور التبليغ، وهو يعتمد على وزن المعرفة

بالقسطاس المستقيم، والذي جاء في القرآن الكريم والمتمثل في ميزان معرفة الله تعالى ومعرفة ملائكته وكتبه ورسله وملكه وملكوته لنتعلم كيفية العلم به من أنبيائه كما تعلموا هم من ملائكته. لقد رفض الغزالي اعتبار العقل معتمدًا على القياس مصدرًا وحيدًا للمعرفة واعتبر أن القياس المنطقي ميزانًا للشيطان، وهو في هذا أراد أن يحصن نفسه من أعداء المنطق من الفقهاء.

الفصل الثاني: موازين القرآن الخمسة:

إن معيار الصدق والكذب عند الغزالي يتمثل في القرآن فصدق موازين القرآن معلوم من نفس القرآن، ويرى المؤلف أن موازين القرآن هي نفسها أنواع من القياس المنطقي، وهنا يتطابق المعيار العقلي مع المعيار النقلي، ويرى المؤلف لجوء الغزالي إلى السذاجة والسطحية لإثبات سيطرة المعيار النقلي على المعيار العقلي. أما موازين الإمام الغزالي الذي استخرجها من القرآن الكريم، فهي ميزان التعادل وميزان التلازم وميزان التعاند، ويضم ميزان التعادل أنواعًا فرعية هي الأكبر والأوسط والأصغر. وتتصف هذه الموازين بعدد من الصفات مثل كونها جسمانيَّة خالصة وروحانيَّة خالصة وجسمانيَّة روحانيَّة، بالنسبة لميزان التعادل الأكبر، فهو الميزان الذي استخدمه الخليل إبراهيم مع النمرود، وهو لا يذكر جميع أجزاء القياس، وهو يتضمن قياسًا من الشكل الأول الذي يعني وجود مقدمتين صادقتين، وبالتالي تكون النتيجة صحيحة (كل من يؤدي واجبه سعيد (مقدمة) علي أدى واجبه (مقدمة) علي سعيد (نتيجة)). هنا المقدمتان موجبتان. أما ميزان التعادل الأوسط فتكون فيه إحدى المقدمتين سالبة.

(الشمس تأفل (مقدمة) الإله لا يأفل (مقدمة) الشمس ليست إلهًا (نتيجة)) ويؤكد الغزالي أن الله علم نبيه الوزن بهذا الميزان " قل فلم يعذبكم بذنوبكم " فصورة قياسية على النحو التالي (الأبناء لا يعذبون. أنتم تعذبون. إذن أنتم لستم أبناء الله). أما الميزان الأصغر فالحد الأوسط يرد فيه موضوعًا في المقدمتين فضلًا عن أن جميع نتائجه جزئية، وقد علمه الله لنبيه (وما قدروا الله حق قدره إذ قالوا ما أنزل الله على بشر من شيء قل من أنزل الكتاب الذي جاء به موسى نورًا وهدًى للناس) وشكله (موسى أنزل عليه الكتاب المقدس (مقدمة كبرى) موسى بشر (مقدمة صغرى) بعض البشر أنزل عليه الكتاب)، أما ميزان التلازم، فهو يتألف من مقدمة شرطية متصلة (لزومية) وأخرى حملية وبنتيجة حملية وتكون الحجة صحيحة في الحالتين الأولى إذا جاءت المقدمة الحملية مثبتة لمقدم القضية اللزومية وتأتي النتيجة مثبتة لتالي تلك القضية الثانية إذا جاءت المقدمة الحملية منكرة لتالي القضية اللزومية وجاءت النتيجة منكرة لمقدمتها (وهذا واضح في قوله تعالى " فلو كان معه إله كما يقولون إذًا لابتغوا إلى ذي العرش سبيلًا " (لو كان فيهما إله إلا الله لفسدتا) (لو كان للعالم إلهان لفسد (مقدمة شرطية لزومية) ومعلوم أنه لم يفسد (مقدمة حملية) والنتيجة الضرورية هي نفي أحد الإلهين)، أما ميزان التعاند، فهو نوع من الأقيسة المركبة يتكون من مقدمة شرطية منفصلة ومقدمة حملية ونتيجة حملية وتتوقف صحة الحجة هنا على طبيعة القضية الشرطية المنفصلة أي عندما يكون بين البديلين عناد تام فلا يجتمعان معًا، ولا يرتفعان معًا (الإنسان إما رجل أو امرأة) أو إذا كان الانفصال ضعيفًا،

أي لا يكون بين البديلين أقصى درجات الاختلاف بحيث يمكن صدقهما معًا، ولكن لا يمكن كذبهما معًا ومثال ميزان التعاند في القرآن الكريم قوله تعالى " قل من يرزقكم من السماوات والأرض قل الله وإنا أو إياكم لعلى هدى أو في ضلال مبين " وكمال صورة هذا الميزان " وإنا أو إياكم لعلى ضلال مبين "، وهذا أصل، ثم نقول : ومعلوم أننا لسنا في ضلال، وهذا أصل آخر، فيلزم عن ازدواجهما نتيجة ضرورية، وهي : إنكم في ضلال مبين

١٥ - د. هاني محيي الدين عطية: نحــو مــنهج لتنظــيم المــصطلح الشرعي؛ مدخل معرفي ومعلوماتي: (سلــسلة المنهجيــة الإســلامية "١٥") ١٤١٧/١٩٩٧. ٢٦٠ صفحة.

الباب الأول: المصطلح والمكنز:

كلمة اصطلاح من الجذر الثلاثي صلح وتعني الاتفـاق والاتـساع، وأكثـر معاني الاصطلاح شيوعًا هو اتفاق طائفة مخصوصة من القوم على وضع الـشيء أو الكلمة، وهناك شروط لوضع المصطلح، أهمها قيام طائفة من أهل فن أو علم أو صنعة معينة بهذا الأمر، وأن يخرج اللفظ من معناه اللغوي إلى معنى جديد مع وجود مناسبة بينهما، وأن يشتهر المعنى الجديد، وأن يكون مفهومًا لما وضـع لـه فقط. هذه الشروط ليست مطلقـة، فمـثلًا إذا كـان الاصـطلاح بـشأن الوضـع فالاتفاق ليس شرطًا، كذلك خروج المصطلح عن معناه اللغوي لـيس شرطًـا، وكذلك وجود المناسبة بين المعنى الاصطلاحي والمعنى اللغـوي لـيس بـشرط، وكذلك هناك مصطلحات وضعها أفراد، وليس طائفـة، وكـذلك الالتبـاس في معنى الاصطلاح ليس بشرط. خلاصة ذلك أن المصطلح هو اللفظ المخصوص لمفهوم معين ينصرف إليه الذهن تبعًا لمعناه المتعارف عليه في مجاله. أما المصطلح الشرعي فلقد جـاء الإسـلام بألفـاظ لهـا وجهـان، أحـدهما اللغـوي والآخـر الشرعي، وأن لسائر علوم اللغة وجهًا صناعيًّا، فالمصطلح الشرعي ليس نتيجـة اتفاق طائفة بل جاء به الإسلام بهذا المعنى والمدلول، وأن وجود صلة بين المعنى اللغوي والمعنى الشرعي ليس شرطًا واجبًـا، وللمـصطلح الـشرعي شرطـان،

أحدهما أن يكون معناه ثابتًا بالشرع والآخر أن يكون الاسم موضوعًا له بالشرع، وهناك فرق بين المصطلح الشرعي والمصطلح الإسلامي؛ حيث الثاني أعم من الأول، فمصطلحات علوم اللغة ومصطلحات التراث العلمي التي نشأت وترعرعت في ظل الحضارة الإسلامية تقع في دائرة المصطلح الإسلامي.

بالنسبة لتعريف المكنز ونشأته، فالمكنز عند الغربيين هو خزانة المعرفة أو كتاب يحتوي على كلمات أو معلومات في مجال معين (قاموس المترادفات) وأشهرها قاموس وبستر Webster، وقد عرف العرب ذلك قديمًا تحت اسم معاجم اللغة ومعاجم المعاني، فيما يتعلق بمعاجم المعاني هناك اتجاهان، الأول هو الذي قصد إلى جمع مفردات اللغة بغرض المعنى فقط وجاء في شكل كتب مصنفة عرفت بين اللغويين بكتب الأسماء والصفات، ومن أمثلتها كتاب الأيام والليالي للفراء (٢٠٧هـ) وكتاب الوحوش للأصمعي (٢١٦هـ) وكتاب البئر للأعرابي (٢٣١هـ) وكتاب النحل لأبي حاتم السجستاني (٢٤٨هـ)، وهناك كتب جمعت مصنفات مختلفة في كتاب واحد مثل كتاب الغريب المصنف لأبي عبيد القاسم بن سلام الهروي (٢٢٣ هـ)، وهو يحوي ألف باب وزعها على كتبه الخمسة والعشرين، وكتاب المنتخب من غريب كلام العرب لكراع النمل (٣١٠هـ) وكتاب فقه اللغة وسر العربية للثعالبي (٤٢٩هـ)، أما أضخم كتب التراث التي كتبت في الأسماء والصفات، فهو كتاب المخصص لابن سيده (٤٥٨ هـ)، وقد حرص مؤلفه على أن يشمل كتابه كل الكتب التي ظهرت منذ مرحلة الرواية والتدوين حتى نهاية القرن الرابع الهجري. أما الاتجاه الثاني فيما

يتعلق بمعاجم المعاني، فقد قصد مؤلفوه جمع المفاهيم، وليس الأسماء والصفات، وذلك بغرض تهذيب اللسان العربي مما أصابه من عجمة بعد الفتوحات الإسلامية، ومن أقدم كتب هذا الاتجاه كتاب كنز الحفاظ في كتاب تهذيب الألفاظ لابن السكيت (٢٤٤ هـ) وكتاب أدب الكاتب لابن قتيبة الدينوري (١٧٦ هـ) وكتاب الألفاظ الكتابية لأبي الحسن الهمذاني (٣٢٠ هـ) وكتاب جواهر الألفاظ لأبي الفرج قدامة بن جعفر البغدادي (٣٣٧ هـ) لكن هذه الكتابات عمومًا لم تتبع منهجًا معينًا، وسيطرت الفردية المطلقة عليها وضعف حصر المفردات وعدم الاهتمام ببيان العلاقات بين الكلمات، أما المحاولات الأوربية، فقد جاءت في وقت تطورت فيه أبحاث اللغة ومناهجها والاعتماد على العمل التعاوني والجماعي مع بيان العلاقات القائمة بين الكلمات في الحقل الواحد مع الاستعانة بأحدث الأساليب التي تساعد على جمع المادة وتصنيفها، فيما يتعلق بالمكنز في مجال الاسترجاع للمعلومات، فقد بدأت فكرته في خمسينيات القرن العشرين على يد بيتر لوون، والمكنز من حيث وظيفته هو أداة لضبط المصطلحات يستخدم للترجمة من اللغة الطبيعية إلى لغة مقيدة، أما من حيث بنائه، فهو مفردات مقيدة وديناميكية لمصطلحات متصلة مع بعضها البعض دلاليًّا تغطي أحد حقول المعرفة، وهو في اللغة العربية يرد المصطلحات إلى المصدر كما يعتمد على الإحالات ويتجنب التعريف بالمصطلح إلا في حالات الالتباس والغموض.

ولما كانت العلوم الشرعية من العلوم التي تحتاج إلى الاستفادة من خصائص المكنز لتأصيل المفاهيم الإسلامية في حالات، أهمها قيام التنصير باستبدال المفاهيم الإسلامية بمفاهيم مسيحية، وكذلك تحديد المفاهيم والمصطلحات التي حدث لها اختلاط أو المصطلحات التي اختفت وحلت محلها مصطلحات أخرى، وكذلك حلول مصطلحات غربية محل مصطلحات شرعية. وتبرز أهمية عملية التأصيل هذه لأن العلوم الشرعية توصف من جانب المستشرقين والمستغربين بأنها جامدة، وأن المصطلح الواحد له دلالات مختلفة في أفرع علوم الشريعة المتنوعة، وكذلك وجود تعريفات متنوعة تتنوع مع مرور الوقت وتتشعب، وكذلك اختلاف طبيعة العلوم الشرعية لاختلاف طبيعة التأليف.

الباب الثاني: ضبط وتقنين المصطلحات في المكنز:

تعتمد عملية تصميم المكنز على قاعدتين، الأولى استعمال صيغة الاسم لا الفعل والثانية وضوح المعنى عند فئة المستخدمين. لكن هناك صعوبات تظهر عند إعداد المكنز تتمثل في أنه عند استخدام صيغة الاسم التي تنقسم إلى مصطلح بسيط ومصطلح مركب تظهر صعوبة تحديد أي حالات الكلمة أفضل للاستعمال (المفرد أم المثنى أم الجمع) فبالنسبة للمفرد قد يكون هناك عدة مشتقات من نفس الجذر اللغوي لها نفس المعنى (ل –ع – ن يشتق منها اللعن واللعان والملاعنة)، أما حالة المثنى، فمثلًا هناك ما ألحق بالمثنى، وليس منه (البحران، وهما البحر والنهر) وتغليب المذكر على المؤنث (الأبوان) وبالنسبة للجمع فعادة ما يشير إلى أكثر من اثنين، ولكن هناك أسماء تدل على ما بين

الثلاثة إلى العشرة (أشهر)، وما تدل على أكثر من عشرة (شهور)، ويمكن التخلص من هذه الصعوبات في إعداد المكنز باعتماد الشكل الأكثر شيوعًا بين فئة المتخصصين والأوضح والأكثر صياغة والأيسر تلفظًا باللسان. أما المصطلح المركب، فهو المكون من كلمتين أو أكثر في بنيته (صفة وموصوف، مضاف ومضاف إليه، صيغة الاسمين الموصولين بأداة عطف، صيغة الاسمين المرتبطين بحرف جر)، وهناك اعتبارات تتعلق بإعداد المكنز بالنسبة للمصطلح المركب ففي صيغة المضاف والمضاف إليه يكون التركيز على المضاف إليه، وهو يأتي لاحقًا للمضاف، وهذا يشكل صعوبة، ولذا وجب في إعداد المكنز تقديم المضاف إليه على المضاف (الزكاة، نصاب)، أما صيغة الصفة والموصوف والاسمين الموصولين بحرف عطف والمرتبطين بحرف جر فتبقى كما هي عند أهل كل تخصص. فيما يتعلق بالقاعدة الثانية، وهي قاعدة وضوح المعنى، فالالتباس والإبهام يكونان في الكلمات المشتركة في البنية المختلفة في المعنى، وهي ثلاثة أنواع؛ المشترك، والمثلث، والأضداد، فالمشترك يعني انصراف اللفظ الواحد إلى أكثر من معنى (العين)، ويمكن التغلب على ذلك من خلال الاستبدال أو التحديد النحوي أو التبصرة التوضيحية أو التمييز، أما المثلثات، فهي الكلمات المشتركة في الجذور واتفقت في أوزانها وتعادلت أقسامها، ولم تختلف إلا في حركة فائها أو عينها فيقع اختلاف المعنى أو اتحاده وتظهر مشكلة المثلثات في بناء المكنز عندما لا يتم تشكيل الكلمة، أما الأضداد، فهي الألفاظ التي يكون الواحد منها دالًّا على معنى، وعلى ضده النافي له بدلالة السياق مثل

قوله تعالى {وَالْبُدْنَ جَعَلْنَاهَا لَكُمْ مِنْ شَعَائِرِ اللَّهِ لَكُمْ فِيهَا خَيْرٌ فَاذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ عَلَيْهَا صَوَافَّ، فَإِذَا وَجَبَتْ جُنُوبُهَا فَكُلُوا مِنْهَا وَأَطْعِمُوا الْقَانِعَ وَالْمُعْتَرَّ، كَذَلِكَ سَخَّرْنَاهَا لَكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ} (الحج: ٣٦)".

الباب الثالث: العلاقات بين المصطلحات في المكنز:

تكتسب العلاقة بين المصطلحات أهمية خاصة لأن الغرض من المكنز اصطلاحيًّا، وليس لغويًّا، فبالنسبة للمفاهيم فإنها تمثل علاقة التكافؤ وعلاقة التخصيص وعلاقة الترابط، وفيما يتعلق بعلاقة التكافؤ فإنها تنشأ نتيجة لوقوع ألفاظ مختلفة في المبنى جاءت تعبر عن نفس الفكرة والمفهوم، فهي علاقة تربط بين المصطلحات من فئة الترادف والتوارد، وهذه العلاقة تؤدي إلى تشتت الألفاظ على مستوى المكنز وفق رسمها وموضعها في الترتيب، وهناك أنواع للترادف تستخدم في المكنز، وهي الترادف بين مفاهيم استعمل أحدهما كفاية والترادف بين ألفاظ وقع بينها اختلاف في الرسم والترادف بين مفاهيم حمل الخاص فيها على العام والترادف بين المفاهيم الشائعة خطأ والأخرى صحيحة. أما التفضيل بين المترادفات فيكون للألفاظ المصطلح عليها بين أهل التخصص والألفاظ الأكثر شيوعًا لدى فئة المتعاملين مع المكنز والألفاظ الجلية المعنى والألفاظ ذات الرسم الإملائي المألوف فيما يتعلق بعلاقة التخصيص، فهي تمثل المفاهيم التي يدخل في مدلولها معنى العمومية والخصوصية، ومنها مفاهيم متعلقة بالجزء (كل ومفاهيم متعلقة بالنوع (جنس ومفاهيم متعلقة بالنوع (شيء، وهذه المفاهيم تعتمد على شبكة من الإحالات. فيما يتعلق بعلاقة

الترابط فيدخل فيها المفاهيم التي يدخل في مدلولها معنى الصلة، ومنها المفاهيم الدالة على التضاد، وهي النقيضان المختلفان في اللفظ والمعنى (الحياة والموت) والمفاهيم المرتبطة بالفعل وأثره المصاحب له (التعليم والتعلم) والمفاهيم الدالة على المادة الخام والمنتج منها (أساور من ذهب) والمفاهيم المرتبطة بالمعنى والأداء (المسجد الحرام) والمفاهيم المرتبطة بالمهنة والممارس لها (البزاز الذي يبيع البزازة) والمفاهيم المرتبطة بالشيء ومصدره (ماء الآبار ومصدره ماء المطر) والمفاهيم المصاحبة لطبيعة الشيء (الحديد والبأس) والمفاهيم المرتبطة بالنسب (العلاقات الأسرية والعائلية).

بالنسبة للإحالات فالإحالة هي تغيير موضع الحديث من حال استمراريته إلى موضع آخر يكون فيه استكمال الكلام أو إيضاحه أو نقله، والإحالة على أشكال ثلاثة هي إحالات علاقة التكافؤ وتتعلق بالمفاهيم التي استعمل أحدها كفاية أو اصطلاحًا والألفاظ المختلفة في الرسم الإملائي والألفاظ التي تمثل أشكالًا مختلفة من الجموع والألفاظ ذات الأصل الاشتقاقي الواحد والألفاظ الشائعة خطأ البدائل الصحيحة، وإحالات علاقة والتخصيص، وهي تتعلق بالمفاهيم المتعلقة بالجزء (كل والمفاهيم المتعلقة بالنوع (جنس والمفاهيم المتعلقة بالنوع (شيء، وإحالات علاقة الترابط، وهي تتعلق بالمفاهيم الدالة على التضاد والمفاهيم المرتبطة بالفعل وأثره المصاحب له والمفاهيم الدالة على المادة الخام والمنتج منها والمفاهيم المرتبطة بالمعنى والأداء والمفاهيم المرتبطة بالمهنة والممارس

لها والمفاهيم المرتبطة بالشيء ومصدره والمفاهيم المرتبطة بالشيء وطبيعته والمفاهيم المرتبطة بعلاقة النسب

الباب الرابع: تنظيم وعرض المصطلحات في المكنز:

سيتم تقسيم المكنز إلى ثلاثة أقسام، هي القسم الرئيسي والأقسام المكملة له والإضافية والكشافات التبادلية، بالنسبة للقسم الرئيسي فإن النظام الألفبائي هو النظام الشائع في هذا القسم، وكان نصر بن عاصم الليثي (٩٠هـ) أول من رتب هذا الترتيب عند وضع النقط على الحروف معتمدًا على وضع التشابه في الرسم، ولقد اتبع هذا الترتيب المدارس اللغوية في المشرق والمغرب، إلا أن المدارس الغربية أحدثت بعض التعديل في الترتيب، وهناك عدد من الاعتبارات في هذا الترتيب، أولها ترتيب الحروف المشكلة، وهي تحدث مشكلة إذا اشتركت في الجذر وتساوت أوزانها واتفقت أقسامها، ولم تختلف إلا في حركة فائها أو عينها، وهناك تصورات مختلفة للترتيب منها تصور الأشقر الذي يقدم الساكن ثم المفتوح ثم المضموم ثم المكسور، وهناك ترتيب المنظمة العربية للمواصفات والمقاييس الذي يقدم الفتحة ثم الضمة ثم الكسرة ثم الشدة ثم السكون. وثاني هذه الاعتبارات ترتيب حرف بحرف وكلمة بكلمة؛ حيث يوجد في هذا الصدد اعتباران؛ الأول يرتب الكلمتين كأنهما كلمة واحدة مع تجاهل المسافة بينهما (الجنة والنار، الجن والشياطين) والثاني اعتبار أن كل كلمة وحدة مستقلة وتؤخذ الفواصل بين الكلمات في الاعتبار (الجن والشياطين، الجنة والنار). فيما يتعلق بالقسم الثاني الذي هو الأقسام المكملة والإضافية فللتغلب على الحاجة

للحالات المستعملة في النظام الهجائي توجد أربعة أساليب لذلك، أولها التصنيف الوجهي، وهو يقسم العرض إلى ألفبائي وتصنيفي بشكل يمنع الإحالات والتكرار الذي قد يؤدي إلى الخلط، والثاني الإدراجات الهرمية التي تأخذ المصطلح العام كمدخل ويسرد دونه المصطلحات الأكثر تخصصًا بإزاحة إلى اليسار تزداد بزيادة مستوى التخصص، ويمكن استخدام نقط قبل المصطلح بصورة يمثل فيها عدد النقاط مستوى التخصص فالمصطلح العام يكون بلا نقاط والمستوى الذي يليه يسبقه بنقطة والمستوى الذي يلي المستوى الثاني يسبقه بنقطتين وهكذا، والثالث المجموعات المصنفة؛ حيث يقسم المصطلحات إلى مجموعات موضوعية عريضة تدرج فيها المصطلحات ذات العلاقة الوثيقة والمتصلة في مجموعة واحدة تأخذ رقمًا رمزيًّا محالًا من النظام الألفبائي، والرابع الأشكال البيانية؛ حيث تظهر المصطلحات على إحداثيات أفقية ورأسية تربط بينهما أسهم أو خطوط يحددها مستوى العلاقة، وتأخذ أشكالًا متعددة منها الشكل السلمي أو الشجري؛ حيث تبدأ بالأعم وتتدرج في التخصيص كلما اتجهنا إلى الأسفل. ومنها الشكل الدائري، والذي فيه تمثل أصغر دائرة المفاهيم الأعم وتقل درجة العمومية للمفاهيم كلما كبرت الدائرة.

بالنسبة للكشافات المتبادلة، فهي قوائم تسرد المصطلحات أو الألفاظ الألفبائية بشكل صحيح يسمح للباحث التعرف عليها من خلال مداخل لها بغض النظر عن أفضلية المصطلح من عدمه في أصل المكنز، وتنقسم الكشافات التبادلية إلى كشاف الكلمات الواردة في السياق وكشاف الكلمات الخارجة عن

السياق، فكشاف الكلمات الواردة في السياق يستخدم فقط مع المصطلحات المركبة، أما كشاف الكلمات الخارجة عن السياق فيستخدم مع المصطلحات البسيطة ثم يندرج تحتها مصطلحاتها المركبة.

الباب الخامس: بناء وتطور المكنز:

بالنسبة لبناء المكنز، فيجب الاطلاع على المكانز القائمة لتفادي التكرار وإضاعة الجهد والمال وللاستفادة من الخبرات السابقة أو تطويرها أو تعديلها، وبعد ذلك يتم تحديد النيَّة من عمل المكنز من خلال تحديد الجهة الأكاديمية المسئولة وتحديد المجال المعرفي للمكنز وتحديد مدى التخصص ونسبة العلوم المشتركة والفترة الزمنيَّة المتوقعة للإنجاز وتحديد الأشخاص المشتركين، بعد ذلك يتم تحديد الأطر الأساسية من خلال تحديد المجال الموضوعي وتحديد عمق التكشيف المطلوب التعامل معه وتحديد حجم الإنتاج الفكري الذي سيغطيه المكنز وتحديد فئة المستفيدين من المكنز وتحديد نوعية الاستخدام لمصطلحات المكنز، بعد ذلك يتم التعرف على الأدوات والمصادر ويتم ذلك بواسطة الطريقة الاستشارية والطريقة التحليلية، فالطريقة الاستشارية تعتمد على الاستقراء من قبل المتخصصين والطريقة التحليلية تعتمد على المكانز المتوفرة وكتب المصطلحات العامة والمصطلحات المتخصصة وكتب التراث، ويلي ذلك حصر المصطلحات من خلال القيام بعملية تحليل فكري يتم به رفض أو قبول المفاهيم مع عدم وضع حد أدنى لعدد المصطلحات، الخطوة التالية عملية تسجيل المصطلحات في بطاقات تتضمن المصطلح ومفهومه وتكراراته

وتوضيحه والمصطلحات المترادفة والمصطلحات الأعم والمشتركة والأضيق والمترابطة والمصدر والموثق ورأي اللجنة الاستشارية والتاريخ.

فيما يتعلق بتطوير المكنز فإن ذلك يتم من خلال مراجعة المكنز من خلال فحص المصطلحات والعلاقات بينها ثم يتم طباعة المكنز ثم تتم عملية اختبار وتقويم المكنز عن طريق فحصه من قبل عينة مختارة من المستفيدين، والتي تليها عملية تحديث المكنز عن طريق إضافة مصطلحات جديدة واستبدال مصطلحات بأخرى ذات دلالة لمراعاة البعد الزمني واستبعاد مصطلحات مهجورة الاستعمال وتوضيح مصطلحات مبهمة وتحسين شبكة الإحالات.

الباب السادس: الجهود المعاصرة في إعداد المكانز الإسلامية:

يوجد عدد قليل من المكانز الإسلامية في الساحة العلمية المعاصرة منها المكنز الإسلامي، ومكنز الفيصل والدليل التصنيفي. وفيما يلي عرض بعضها.

أولًا مشروع موسوعة الحديث النبوي الشريف ورجاله، إشراف همام عبد الرحيم مسعد (الأردن -عمان): كانت بداية المشروع إعداد دليل تصنيفي أعده أكثر من مائة عالم متخصص في العلوم الشرعية والعلوم العصرية المختلفة بهدف بناء أساس وقاعدة بيانات أساسية لتصنيف الأحاديث النبوية تصنيفًا موضوعيًّا، أما مراحل إعداد المكنز فبدأت بتحديد الحقول الرئيسية ثم جمع العناوين من كتب السنة ثم إعداد قوائم رؤوس موضوعات أولية ثم تكوين ٢١ لجنة فرعية في مختلف التخصصات ثم تكوين لجنة علمية عليا تراجع أعمال اللجان الفرعية ثم عقد ندوة علمية يشارك فيها علماء من الداخل والخارج ثم

عمل نموذج تطبيقي على أحد فروع هذا الدليل، بعد ذلك قامت اللجنة بترقيم فتح الباري شرح صحيح البخاري والتفريق بين أبواب صحيح مسلم وتحفة الأشراف لمعرفة الأطراف للمزي، وكذلك تم الانتفاع بكتاب ذخائر المواريث للنابلسي ثم مراجعة بعض الكتب المحققة مثل سنن أبي داود وجامع الترمذي ثم تم عمل بطاقة الحديث وجعل صحيح البخاري أساسًا، لذلك ثم تم اختيار كتاب تقريب التهذيب لابن حجر، وبعد ذلك تم تصنيف رجال الحديث في مراتب وفقًا لقواعد الجرح والتعديل بالنسبة لمنهج التعامل مع المكنز، فقد تم ترتيب الدليل إلى موضوعات رئيسية وأخرى متفرعة عنها بحيث يحمل كل موضوع رقما ثنائيًا فكانت الموضوعات الرئيسية هي: العقائد والعبادات والمجتمع، والاقتصاد والمعاملات المالية، والجهاد والتعبئة العسكرية، والقضاء والتاريخ والسيرة النبوية والمناقب، والصحة والغذاء والتغذية، والعقوبات، والدعوة (الإعلام والاتصال) والإدارة، وعلوم القرآن والحديث والدولة واللباس والزينة، ويتميز هذا المكنز بعدد من المزايا، أهمها اعتماده على أساتذة متخصصين ووجود خطة واضحة ومحددة الأهداف ودمجه بين الطريقة التحليلية والطريقة الاستشارية واستخدام الحاسوب، إلا أن به بعض أوجه القصور تتمثل في اعتماده على أسلوب عرض واحد فقط وعدم وجود قواعد لكيفية صياغة المصطلح، واعتماده على مستويات متعددة للإدراجات الهرمية، واستخدام أرقام غير منتظمة الدلالة.

ثانيًا : مكنز الفيصل إشراف زيد بن عبد المحسن الحسين (الرياض)، وهو عبارة عن نظام مكتبي خاص يتواءم مع خصوصية بنية العلوم والمعارف الإسلامية على أن يكون منسقًا ومنسجمًا مع روح العصر ويلبي حاجات رواد المكتبة بسهولة ويسر وسرعة مع قابليته للتطوير . أما مراحل بناء المكنز، فقد تم تصميم استمارة أولية للتكشيف شملت كل الجوانب التي تفي باحتياجات الباحثين؛ حيث مر المكنز بمرحلة تقويم، وانتقاء ثم بعد ذلك تم دمج المصطلحات وتصنيفها وضبطها ثم إنشاء الشجرات الهرمية، وأخيرًا تم إنشاء متن المكنز من خلال وضع مصطلحات الشجرة الهرمية في الشكل النهائي مستقلًا، وتحديد علاقات كل مصطلح بمصطلحات الشجرة الخاصة به والأشجار الأخرى ثم التغطية الموضوعية للمكنز . بالنسبة لصياغة مصطلحات المكنز، فقد استخدم نوعين من المواصفات ومداخل إضافية وصيغ المفرد والجمع وعلامات الترقيم والتعبيرات التوضيحية والترتيب الهجائي، أما العلاقات المستخدمة في المكنز، فهي علاقة التساوي والعلاقة الهرمية وعلاقة الترابط، أما أقسام المكنز، فهي القسم الهجائي والقسم المصنف وكشافات التباديل، ولقد تميز المكنز بعدد من المزايا، وهي أنه أعد بناء على حاجة فعلية ماسة وسيره ضمن خطة واضحة ومحددة الأهداف واعتماده المعايير والأسس المعمول بها في إعداد المكانز واستخدام الحاسوب في جميع مراحل إعداد المكنز واستعانة المكنز بمتخصصين في علوم المعلومات واستخدامه لأساليب عرض مختلفة، إلا أن به بعض أوجه القصور مثل اعتماده على الحاسوب دون مراجعة

لضبط وتحديد المداخل واعتماده الطريقة التحليلية وعدم استخدام الطريقة الاستشارية.

ثالثًا المكنز الإسلامي إشراف علي ناصر فقيهي ومحمد سعيد معوض (المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية) هذا المكنز يهدف إلى إيجاد قائمة للمصطلحات تيسر العمل في مكتبات الجامعة الإسلامية، بالنسبة لصياغة مصطلحاته، فقد استخدم صيغ الجمع والمفرد في المصطلحات البسيطة وصيغ الجمع بين مفهومين باستخدام واو العطف وصيغ شبه الجملة، بالنسبة للعلاقات بين المصطلحات، فقد وردت إحالات لعلاقة التكافؤ وعلاقة التخصيص، ولم ترد إحالة لعلاقة الترابط، وكذلك لم تستخدم التقسيمات الشكلية إلا نادرًا وللضرورة القصوى، وكذلك تم استخدام كتب التراجم واستخدام الدول والمدن والهيئات والمنظمات والحيوانات والطيور والفواكه والخضروات. بالنسبة لمزايا هذا المكنز فإنه يستخدم لغة طبيعية معتمدة على بعض أوجه القصور المتمثلة في أنه استخدم الجهد اليدوي أكثر واستخدم أساليب عرض مختلفة تضاف إلى الترتيب الهجائي، ولقد شابه بعض أوجه القصور المتمثلة في أنه جهد فردي وإهماله لعلاقة الترابط، واقتصر على العرض الهجائي.

رابعًا الجداول الجامعة في العلوم النافعة إعداد جاسم بن محمد مهلهل الياسين وآخرون (الكويت إدارة الدعوة للنشر والتوزيع) هدف هذا المكنز إلى تسهيل علوم الدين لطلاب العلم لتحقيق ثقافة شرعية يحتاجها الدعاة في تحركاتهم، ويعتمد هذا المكنز بصفة أساسية على التعريفات الشجرية التي تندرج

من العام للخاص؛ حيث تأتي في أعلى العـروض المـصطلحات ذات الـدلالات الأوسع معنى يليها أسفل منها كمـستوى ثـانٍ المـصطلحات الأكثـر تخصيـصًا وهكذا. وترتبط المصطلحات على المستوى الواحد بخطوط أفقية.

١٦ - د. منى عبد المنعم أبو الفضل: نحو منهاجيةٍ للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي بين المقدمات والمقومات:

تمهيد:

المنهاج هو الطريق الموصل للغاية بوضوحها وتمامها وكمالها. وهنا يكون المنهاج هو شرعةَ العصر المتمثل في الأخذ بالأسباب الوضعية المادِّية التي يتوصل إليها العلم المبني على الظن والعقل المركب على الهوى، والذي بَنَتْ عليه الحضارةُ الغربية نسقها، وهو النسق السائد، وهناك نسقٌ مفتقد، لكنه قابل للتحقق إذا ما توافرت النقاط التالية:

أولاً: ضرورة الوعي المنهاجي:

إن المفاهيم هي اللبنات التي منها تؤسس المنهجية. أما الأطر المرجعية أو النسق القياسي، فإنها تدخل في عداد اللحمة والعصب للمنهجية. إن بناء المفاهيم يقتضي الإسهاب التحليليَّ بمعنى القدرة على فك الوحدة إلى عناصر. أما التعامل مع الإطار المرجعي، فالباحث يحاول رصدَ أكبر قدر ممكن مما يحتويه الإطار المرجعي.

ثانيًا: في مصادر التنظير الإسلامي: تنقسم مصادرُ التنظير إلى مصادر أصلية، وهي الوحيُ ومصادرَ مشتقةٍ هي محصلةُ التأثرِ بمعطيات الوحي عبر الزمان والمكان، والتعاملُ مع كل منها له منهجُه وأدواته الخاصة. أما المقومات المنهجية التي يجب أن تتوافر لدى الباحث، فعليه الاطلاعُ على القرآن ومدارستُه؛ إما من خلال ما كُتب فيه من تفاسيرَ أو من الولوجِ فيه مباشرةً

لإعمالِ فكرِه في آيات الله وتدبرِها وتبصرها، فالخطابُ القـرآنيُّ لـه خـصائصُ، منها أن آياته ليست نصوصًا جامدة، فهي حية أبـدًا سـياقها بـالتلاوة المتـصلة، وموضعها البينات العملية دونها اقتصار على تجريد نظري، وهو يحمـل عنـاصرَ العملية الاتصالية، ويتوجه إلى كافة مستويات التلقي والإدراك الإنساني، وهذا في ذاته راجعٌ إلى الإعجاز البياني في الأسلوب القرآني في الخطاب، ولهـذا لا بـد للمنهاجية أن تعيَ وتستوعب أبعاد الخطـاب القـرآني الحيويـة، مـع الوضـع في الاعتبار ما يتميز به الترتيبُ التوقيفي للـسور والآيـات، وهـذا يتطلـب تجـاوزَ النظرة الجزئية إلى القرآن، والتعامل مع كلياته، وبعد ذلك تزيل مطلقية الخطاب القرآني لتتناسب مع التخصص الذي يعمل فيه الباحث.

فلو أخذنا العلومَ السياسية كتخصص نجد مثلًا السلطةَ هي المرجعَ في أمور الجماعة، بمعنى أنه يجب مراجعتها عند القضاء في الأمر، والفقه هنا يربطها بمصدر أعلى، وهو التنزيل، وبالتالي تم ربط هذا التخصصِ بالمطلق، ومن خلال كلياته تم تحديدُ جزئيات هذا التخصص، وبالتالي فـإن لعلاقـة ربـطِ الجزئيـات بالكليات نتائجَ عملية منها نسق التنشئة القرآني.

ثالثًا: الإطار المرجعي للتعامل مع القرآن:

هذا الإطار يعتمد على دعائمَ أربع؛ الأولى التوحيد، والثانيَّة الاسـتخلاف، والثالثة الأمة، والرابعة الشريعة، وهذا يعد إطارًا مرجعيًّا للفعل الحضاري الذي له منظومةٌ قيمية تشكل البواعثَ والمنطلقات والدوافع والأبعـاد المعنويـة لهـذا

الفعل وأهدافه، وتمايز هذا الفعل إنما يرجع إلى تمايزِ المنظومةِ القيميـة المـستمدة من عقيدة التوحيد.

هذا المفهوم الإطاريُّ لابد أن يتكونَ من الكليات الجامعة التي تحمل مفاهيم قابلة للتوليد واستيعاب مفاهيم جديدة وتنقسم بالتدرج، فهي وسيطٌ للربط بين مجالات الحياة المختلفة، وهي محتوى لقيم فاعلة، وهي مصدر لتـأمينِ التـوازن، وهي تعكس جملةَ التصور الإسلامي.

أما إذا أراد الباحثُ أن يسترشدَ بها في مجال تخصصه، فعليه كخطـوة أولى أن يحددَ جملة من مصطلحات التخصص، والخطوة الثانيَّـة التعامـلُ مـع مـصادرنا الأصلية بتوظيف هذه المفردات المشتقة كمجـال التخـصص، والخطـوة الثالثـةُ تقتضي عمليات فرزٍ وتصنيف لهذه المفردات المفاهيمية.

د. صلاح عبد المتعال: المنهجية الإسلامية والمعايير الأخلاقية للبحث:

إن المعالجة المنهجية الإسلامية تهدف إلى الجمعِ بين طرق تحرِّي الحقيقـة في العلم، وتحقيق المصلحة الاجتماعية معًا. فالتخلف الذي يعيشه العالمُ الإسلامي يتربع على قمته التردي العلمي والتِّقَنِـي والجمـودُ والـبطءُ في الاجتهـاد نتيجـةً للتبعية للغرب، وللخروج من هذه التبعية لا بد من بناء نموذجٍ معـرفي منطلقًـا من الإطار الحضاري الذي يعكس المضمونَ الفكري الذي تعتقده الأمة.

فلو قارنا المنهجية الوضعية بالمنهجية الإسلامية لوجدنا الأولى ترتكـز عـلى فهمِ جزئيات الحياة، والثانيَّة ترتكز على الفهم الكـليِّ للوجـود، ومـن هنـا فـإن المنهجية ترتبط بالمنهجيات، وهي تحقق غاياتها على المستوى النظري والمـستوى

التطبيقي، وبالتالي تختلف المنهجياتُ في المصطلحات والافتراضات والقيم التي تتبناها كلُّ مذهبية، وهذا يفسر النماذج الفكرية المتضاربةَ والتفسيرات المتناقضة لـنفس الموضـوعات والمـشكلات، ولـذلك يعـاني البـاحثون الاجتماعيـون الوضعيون من صراع قيمي.

أما المنهجية الإسلامية فلا تعاني من أزمة أو صراع قيمي؛ حيث تنطلق هذه المنهجية من الفطرة السليمة، وتحاول تـصحيحَ مـا يـشوبها مـن شـكٍّ أو زيـغ، ولذلك تطرح هذه المنهجية التفكيرَ كفريضة، وتـدعو إلى الاعـتماد عـلى مـنهجِ الاستدلال، وذلك لتحصيل العلم النافع، لذلك تنظر هـذه المنهجيـة للمعرفـة كوحدة تربط بين أجزاء الوجود الإنساني، وهذا في ذاتـه برهـانٌ عـلى وحدانيَّـة الصانع، وهي هنا تنحاز إلى النظرة الإيمانيَّة. لقد نشأت هذه المنهجية مع أحداث الوحي بحفظ القـرآن وجمعـه وتوثيقـه، فكـان التـواترُ مـصدرَها للمـصداقية، ومحورُها الأخلاقي التقوى والخشية من الكذب على الله، وانتقل ذلـك كلُّـه إلى علوم الحديث؛ حيث توصل علماءُ الأمة إلى الإجماع من خلال التواتر، ثم انتقلوا بعد ذلك إلى الاستدلال بالقياس، ثم الأخذ والتمثيـل مـن المعـارف الـسابقة، وابتدعوا منهجًا نقديًّا له أخلاقياته المتمثلة في أن الخلف مدين للسلف، وأن كل عالم مهما علا شأنُه ليس معصومًا من الزلل، وانتقلوا بعد ذلك مـن النظريـة إلى التجربة؛ حيث استخدموا الاستقراء والاسـتنباط للوصـول إلى حالـة الإبـداع المحكوم بمجموعة من المعايير الأخلاقية والعلمية.

د. عبد المجيد النجار: تصنيف العلـوم في الفكـر الإسـلامي بـين التقليـدِ والتأصيل:

يحمل علمُ تصنيف العلـوم مـسحةً إحـصائية وضـعية بالإضـافة إلى أبعـاد أيديولوجية عقدية، وهذا واضح في تصنيف أرسطو للعلوم؛ حيـث قـسمها إلى علم نظري غايته مجرد المعرفة، وعلمٍ عملي غايته المعرفة لأجـل تـدبير الأفعـال الإنسانيَّة، وهذا يعكس خاصيةَ التجريد المميزة للبنيَّة الفكرية لدى اليونـانيين، وكذلك خاصية المفاضلة والمباعدة. ولو نظرنا لهذا العلم عند المسلمين لوجـدنا أنه لم يلقَ الرعاية الكافية، حيث كان المسلمون منـشغلين بالمؤلفـات الموسـوعية أكثرَ من الاهتمام بالجزئيات، ومع ذلك ظهرت مؤلفاتٌ في هذا العلـم أقـدمُها: إحصاء العلوم للفارابي، وأهمها: كشف الظنون لحاجي خليفة، وكانت غايةُ هذه المؤلفات تقديمَ إحصاء منهجي للمعارف بغرض تسهيل استيعابها. لكن ظهـر وجهتان في هذا العلـم: الأولى: هـو الوجهـة التقليديـة، والثانيَّـة هـو الوجهـة التأصيلية.

الوجهة التقليدية في تصنيف العلوم:

هذه الوجهةُ تستمد جذورَها من تصنيف أرسـطو، ويمثـل هـذه الوجهـة تصنيف العلوم للفارابي؛ حيث قسم العلوم إلى علمِ اللسان وعلمِ المنطق وعلومِ التعاليم والعلم الطبيعي والعلم المدني، وكـذلك تـصنيف العلـم عنـد إخـوان الصفا؛ حيث قـسموا العلـوم إلى العلـوم الرياضـية أو علـمَ الآداب، والعلـوم الشرعية الوضعية، والعلوم الفلسفية الحقيقية، وكذلك ابـن سـينا الـذي قـسم

العلوم إلى علوم نظرية يندرج تحتها العلمُ الطبيعي، والعلـم الريـاضي، والعلـم الإلهي، وعلوم عملية يندرج تحتها علمُ الأخلاق، وعلـمُ تـدبير المنـزل، وعلـمُ السياسة المدنيَّة، وتتسم هـذه الوجهـةُ التقليديـة بمحاكـاة الهيكليـة الأرسـطية وصبغتها التجريدية وصـبغتها التفريقيـة وصـبغتها التعميميـة . أمـا دور هـذه الوجهة التقليدية في بناء الفكر الإسلامي : فقد أدخلت الفكر التصنيفيَّ في دائرة الثقافة الإسلامية لمنهج تنظيم المعارف في نسق منطقـي، وكـذلك نقلـت تجربـةَ اليونان في التصنيف، لكن هـذا الفكـر التـصنيفي لم يـراعِ التواصـلَ والتناسـق والالتزام الموجود في العلوم التي تمثل الحقيقة الدينيَّة .

الوجهة التأصيلية في تصنيف العلوم:

لقد تحررت مؤلفاتُ هذه الوجهة من التصنيف اليونانيِّ للعلـوم، وقـدمت محاولةً ذاتيـةً تقـوم عـلى اسـتجلاء خـصائص العلـوم في واقـع البيئـة الثقافيـة الإسلامية . ومن المؤلفات التي تمثل هذه الوجهة : نجد الفهرست لابن النـديم، الذي قدم عشرَ مقالات تضم كلُّ مقالة علمًا أساسيًّا ليقدم تصورًا للبناء المعـرفي للعلوم . أما ابن حزم، فقد قسم العلوم إلى قسمٍ نافع محمود يضم علومَ الـشريعة الإسلامية، وعلوم عامة للأمم، وقسمٍ مذموم يضم السحر وغيره أما تـصنيف ابن خلدون، فقد قسم العلوم إلى صنفين : الأول يهتـدي إليـه الإنـسان بفكـره، والثاني نقليٌّ وضعي، أما تصنيف طاش كبرى زادة فقسم العلوم إلى سبعةِ علوم خطية، وعلوم متعلقة بالألفـاظ، والعلـوم الباحثـة عـما في الأذهـان، والعلـوم

العقليـة، والعلـوم العمليـة، والعلـوم الـشرعية، وعلـوم البـاطن والأخـلاق والتصوف .

وأهم ما يميز الوجهة التأصيلية الصبغةُ الواقعية وصبغةُ التوحيد والمؤالفـةُ وصبغة الالتزام أما بالنسبة لدور الوجهة التأصيلية في خدمة الفكر الإسلامي، فقد خدمت الحقيقة الدينيَّة، ومكنت من استيعابِ المعرفـة الإنـسانيَّة، ولـذلك عكس بعدًا عقديًّا إسلاميًّا .

.**كمال توفيق الهلباوي : موقع التعريب والترجمة من التثقيف والأسلمة :**

لما كانت الحضارة الغربية متقدمة فكرًا، فقد تطلـب ذلـك ترجمـةَ فكرهـا، فالترجمة هي وسيلة الاتصال الفكري بين لغات الأمم وناقلة الأفكار فيها، وهي تعتبر وسيلةً ناجحة للاتصال الإيجـابي بـين الثقافـات . لـذلك تحـرص الـدولُ المتقدمة على ترجمةِ أهم الكتب التي تظهر في المجالات المختلفة بأي لغة كانت إلى لغتها .

أما واقع الترجمة في العالم العربي فيفتقر إلى التنسيق والتخطيط على المـستوى الوطني والإقليمي، وقد أكدت الدراسـاتُ التـي أعـدت في هـذا المجـال عـلى ضعفِ الترجمة، وعدمِ مسايرتها للتقدم العلمي، وقلة المترجمين المـؤهلين، ولقـد أشارت دراسةٌ إحصائية للفترة من ١٩٧٠ حتى ١٩٨٠ عن الترجمة إلى أنه قد تم ترجمة ٢٨٤٠ كتـاب في العـالم العـربي، منهـا ١٤ ٪ في مجـال العلـوم الأساسـية والتطبيقية، و٧٠ ٪ فأكثر في مجال العلوم الإنسانيَّة والاجتماعية .

أما الترجمة في الدول المتقدمة فمعظمها تُترجم آثارُ بعضها في ميدان العلوم والتكنولوجيا بمجرد ظهورها، ولذلك نجد طلبة العلوم والهندسة والطب في اليابان وألمانيا وفرنسا يقرؤون مراجعهم بلغاتهم الوطنيَّة، ولذلك تنشئ هذه الدول مراكز متخصصة للترجمة في كافة التخصصات. فالدول ترى أن اللغة تمثل الوطنَ الروحي للفرد؛ لأنه إذا دُرست العلوم بلغة أخرى فإن الدارس يشعر بالاغتراب، لذلك حرصت دولةٌ مثل إسرائيل على إنشاء الجامعة العبرية فأحيت لغة ميتة.

أما من يزعم أن العربية لا تستطيع أن تستوعبَ الاختراعات الحديثة والتطورات العلمية الجديدة فقد تناسَوا أن العرب هم الذين نقلوا تراث الأمم السابقة إلى الحضارة الحديثة عن طريق اللغة العربية، وأن تجربة سوريا في تدريس الطب باللغة العربية أكبرُ دليل على كذب زعمهم.

ومع ذلك فهناك معاييرُ للترجمة المطلوبة وماهيتها، مثل أن تتناول موضوعات تحتاج إليها الأمة، وأن تضيف جديدًا، وأن تعين على نماءِ الأمة لغويًّا وثقافيًّا وعلميًّا، وأن تكون مفهومةً في ضوء قواعد اللغة العربية.

أما المترجم فيجب أن يكون متقنًا للغتين ومتخصصًا في مجال ترجمته، وأن يتلقى تدريبًا دوريًّا، ومن هنا يمكن للترجمة أن تسهمَ في قضية الأسلمةِ، وتقطعَ الصلة بين قيادتها التابعة للغرب وبين الغرب، ولقد بذلت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم جهودًا في هذا المضمار؛ حيث ركزت على قضايا الثقافة لجميع فئات المجتمع، وعلى الغزو الثقافي الصهيوني، وتحقيق الأمن الثقافي.

د. زيدان حسن زيدان: نظرة في المعاني والترجمة من زاوية منهجية: دعوة إلى التعريب:

هل الترجمة من لغة إلى لغة أمر ممكن؟ هناك من يرى أن هناك معانيَ ثابتةً، وهناك من يرى عكس ذلك؛ حيث يرى أن المعاني ليست موضوعية، وإنما هي في تغير مستمر، فهي نسبيةٌ تختلف من لغةٍ إلى أخرى، ومن زمان لزمان. لكن الموقف الوسط بين الاتجاهين هو الأسلمُ؛ فرغم وجود خلافات وتغييرات في المعاني لدى الناس فإن هناك جزءٌ من المعنى ثابت متفق عليه.

أما فيما يتعلق بنقل المعاني الحرفية للاستعارات والرموز، وما إلى ذلك فهناك مدرسةُ البديل للاستعارات التي تقول بإمكانيَّة إعطاء المعاني الحرفية للاستعارات والرموز، وما إليها، وهناك مدرسةُ التفاعل في الاستعارات التي ترى استحالة نقل أو إعطاء المعاني الحرفية لهذه التعبيرات.

لكن من الأفضل نقلُ المعاني بالصورة التقريبية؛ حيث يمكن نقل المعنى العام وبالتالي تظهر الحاجةُ إلى الترجمة للغة العربية؛ لأنها تساعد على التلاقح الحضاري الذي يؤدي إلى الإنتاج والتطور، وأن الصعوبة في الترجمة تجعل المترجمَ يستخدم خياله للتغلب على هذه الصعوبة، وبالتالي قد يدفعه ذلك إلى الإبداع.

المحور الثالث
دراسات خاصة بالفكر

١ - سلسلة إسلامية المعرفة (١) إسلامية المعرفة (المبادئ العامة - خطة العمل - الإنجازات) ١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م.٢٢٧ صفحة.

مقدمة:

تحدثت عن الشدائد والمكائد التي واجهتها الأمة في بدايتها، وكيف أصبحت الأمة العدل ثم امتد الأمد وقست القلوب ففعل فيهم عدوهم الأفاعيل، ثم بدأ يدرس هذه الأمة وسرعان ما وقف على سر بقائها المتمثل في الدين والعقيدة فعمل على زعزعة فكرها ومسخه، وإلى عزل الدين الإسلامي وحصره في زوايا كهويته ضيقة، ثم كانت مرحلة الاستعمار العسكري الذي صاحبه غزو ثقافي للقضاء على الدين لدى المسلمين، لكن خاب زعمهم فظهر دعاة الإصلاح فعملوا على إنقاذ الأمة، لكن للأسف الشديد اتخذ الإصلاحيون المنهج الغربي وبعضهم اكتفى بجانب دون باقي الجوانب. إن سبيل اليقظة الإسلامية يتمثل في إعادة الأمة إلى ينابيع الفكر الأصيل في الكتاب والسنة.

لقد فعل الغرب فعلته حينما قسم الأمة الإسلامية إلى أربع وأربعين دولة تتصارع فيما بينها، ومع ذلك، فقد ظهر مجموعة من الشباب يريدون الخير للأمة فحددوا أزمة الأمة في حالة الجمود التي أصابت حالتها الفكرية، وأن كل ما عاداها من أزمات إنما هو نتيجة لهذه الأزمة، وأسس هؤلاء الشباب جمعية

العلماء والاجتماعيين المسلمين، والتي استعانت بخبرات علماء العالم الإسلامي والذين أجمعوا على أهمية الأزمة الفكرية ونتج عن جهودهم إنشاء المعهد العالمي للفكر الإسلامي، والذي عقد أول مؤتمر حول قضية إسلامية المعرفة في باكستان عام ١٩٨٢ وعدد المعهد أن أزمة الأمة قد أخذت بعدين، الأول الغزو والتبديل الثقافي، والثاني قطع الصلة بين هذه الأمة وتراثها الإسلامي.

الفصل الأول: القضية: ١ - علة الأمة:

تعرضت الأمة لهزائم استبيحت فيها دماؤها ونهبت ثرواتها وطردت من أرضها رغم أنها تتكون من مليار نسمة تعيش على رقعة واسعة من الأرض وتتمتع بأعظم الخيرات الطبيعية وبها أعظم الأديان. فمظاهر هذه العلة على الصعيد السياسي يتمثل في تقسيم الأمة إلى أكثر من خمسين دولة قومية تتصارع مع بعضها البعض، وكذلك تم تكوين الدولة القومية بصورة تضمن صراعًا داخليًّا بين أبنائها، أما على الصعيد الاقتصادي فجميع الدول الإسلامية إنتاجها من المواد والخدمات أقل بكثير من احتياجاتها، وكذلك تعاني من أمية مرهقة، أما على الصعيد الثقافي فإن المسلم العادي دفع على الركون إلى الإيمان الشكلي والتقليد الأعمى الذي أدى إلى الانحياز للنموذج الغربي على حساب النموذج الإسلامي وحدث تصادم بين فريقين؛ فريق تراثي متجمد وفريق علماني غربي. بالنسبة لجذور أزمة اعتلال الفكر والمنهجية فإنها ترجع إلى الحالة الراهنة للتعليم الإسلامي؛ حيث أزاح التعليم العلماني التعليم الإسلامي الذي بقي محصورًا في نطاق ضيق وبعيدًا عن الواقع، وكذلك ترجع إلى الافتقار إلى الرؤية الصحيحة

عن الإنسان والكون والحياة النابعة من العقيدة؛ ذلك لأن المناهج في العالم الإسلامي هي نسخ عن المناهج الغربية.

الفصل الثاني: المهمة:

تتمثل المهمة في إيجاد حل لمشكلة التعليم المتمثلة في وجود نظام غربي مسيطر ووجود نظام إسلامي مهمش، لذلك تتمثل المهمة في دمج هذين النظامين بحيث يتم توفير الرؤية الإسلامية ويتم هيمنة العقيدة الإسلامية على هذا الدمج، وبالتالي سوف يؤدي ذلك إلى غرس الرؤية الإسلامية من خلال فرض دراسة الحضارة الإسلامية على جميع الطلاب في جميع المراحل بغض النظر عن تخصصات هؤلاء الطلاب، لذلك كانت إسلامية المعرفة الحديثة خطوة عظيمة للإمام ويجب أن تشمل بالإضافة إلى العلوم الإنسانيَّة والاجتماعية العلوم الطبيعية. لذلك يحتاج العالم الإسلامي إلى جامعة تكون بمثابة مركز رئيسي تتم فيه أسلمة فروع المعرفة، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال اللجوء للعقلانيَّة في ربط القضايا الإنسانيَّة والحياتية والكونيَّة بالإسلام.

الفصل الثالث: المنهجية التقليدية:

لقد بنيت المنهجية التقليدية على غلق باب الاجتهاد وخوفًا من لجوء بعض الحكام ضعاف النفوس إلى حث علماء المسلمين الضعفاء على التلاعب بأصول الشريعة فكان نتيجة ذلك استيراد النموذج الغربي سياسيًّا، واقتصاديًّا وعسكريًّا لكنه زاد الأمة تخلفًا. أما البعد الثاني فيتمثل في تضييق معنى كلمة فقه على المعنى الاصطلاحي الذي يخص النواحي الشرعية فقط بينما مادة (ف. ق. هـ) في

القرآن جاءت بمعاني كثيرة يفهم منها المعرفة التامة الشاملة بالإسلام، مع ذلك فقد جاء من علماء العصر الحديث مثل محمد عبده والأفغاني من دعا إلى فتح باب الاجتهاد، لكن ذلك فشل بسبب عدم تمكن الفقيه المعاصر من الإلمام بآليات الفقه، وكذلك قصور التقسيم لمشاكل الحياة تحت الأبواب التقليدية للفقه. ومن عيوب المنهجية التقليدية أنها تتوهم أن هناك تعارضًا بين الوحي والعقل نتيجة لتأثر الفلاسفة المسلمين بالفكر اليوناني والمنطق الإغريقي، ولقد أدى هذا الفصل إلى فساد العقيدة، وانحرافها. ومن عيوبها أيضًا فصل الفكر عن العمل؛ حيث لم يكن ذلك موجودًا في الجيل الأول لكن مع استبداد السلاطين دون مقاومة فحدث فصام بين ما هو روحي، وما هو دنيوي فتغلبت الروحانيات على حساب الدنيويات والسعي وراء الآخرة على حساب الدنيا. ومن عيوبها الازدواجية الثقافية والدينيَّة بعد أن كان الصراط المستقيم هو الهدف لكل المسلمين في البداية لكن خلال عصر التخلف انقسمت الحياة إلى فرعين: سبيل الدنيا وسبيل الله والفضيلة وبينهما تضارب.

الفصل الرابع: المبادئ الأساسية للمنهجية الإسلامية:

لقد بني الإسلام على مبادئ أساسية من شأنها إذا فُعِّلت أن تخرج الأمة من أزمتها، وهي التي يجب أن تبنى عليها المنهجية الإسلامية وهي:

١ ـ **التوحيد**: التوحيد هو مطلق الكمال؛ فالله أناط بالإنسان عمارة الأرض وإبداع طاقاتها ليحقق بالإرادة الحرة المثل الإلهية في إبداع معاني الخير والإصلاح

وصور الحق والجمال، وعلى الوحدانيَّة يقوم بناء الكائنات وكل المعارف وكل أنظمتها، فالإرادة الإلهية تحدد غاية كل موجود.

٢. **وحدة الخلق: حيث** ينطلق النظام الكوني من حقيقة واحدة مطلقة لأنه لو تعددت الحقائق لتضاربت النظم لاختلطت الأسباب وتضاربت النتائج، فالأسباب في هذا الكون هي سنن إلهية، ومسئولية الإنسان في هذه الحياة تتمثل في السعي بالخير والحق والإعمار وفق السنن والأسباب التي سخرها الله للإنسان، فالرؤية الإسلامية تعني أن المسلم يأخذ الحياة ووجوده فيها بجدية للأخذ بالأسباب والسنن، وكذلك الوقوف على غايات كل مخلوق ووجود علاقات متبادلة بين الغايات والوسائل ليجعل من الكون نظامًا هادفًا نابضًا بالحياة مفعمًا بالمعنى، وذلك من خلال مبدأ أن الخلقة كيان عضوي، ولا يمكن أن ينسب فيه شيء للمصادفة، فكل ما يناله المسلم، وما ينال من المسلم هو مصدر شحذ لهمة العمل والجهاد والإصلاح ومصدر للتعامل الإيجابي المتفائل مع نظام الكون والكائنات ومصدر لتوثيق التوجه والعلاقة بالله منشئ الكون ومودع السنن وموجه الكائنات ومسخرها لغاياتها، فعلى الإنسان أن يسعى للاستفادة من تسخير الخليقة لتحقيق غايات الله من خلقه وفقًا لطاقته وسعته.

٣. **المعرفة ووحدة الحقيقة**؛ فالعقل رغم أنه يستطيع أن يصحح نفسه بدرجة ما فإنه يحتاج إلى الوحي ليحدد له الحقيقة المطلقة التي لا يستطيع أن يقف عليها بسبب قصوره البشري؛ فالإيمان الصحيح يمكن أن يمد الإنسان بهذه الحقيقة. أما نظرية المعرفة في الإسلام، فهي قائمة على وحدة الحقيقة المستمدة من

وحدانيَّة الله المطلقة، لذلك لا يوجد تعارض بين الحقائق الواقعية وما يأتي به الوحي، وبالتالي ليس هناك تعارض بين العقل السليم والوحي، وإن باب النظر والبحث في طبيعة الخلق أو في أي جزئية منه لا يمكن أن يغلق.

٤ - **وحدة الحياة**: فوجود الإنسان على الأرض له غاية تتمثل في عبادة الله والإصلاح في الأرض وفق ما اقتضته إرادة الخالق الحق منطلقًا من إرادة حرة يتمتع بها الإنسان ويتميز بها عن باقي مخلوقات الله، لذلك استحق أن يكون خليفة لله على الأرض لإنفاذ قوانين الله حتى يكون للفعل خيرًا، أما عكس هذه القوانين فهو شر، فمضمون الخلافة يتمثل في الثقافة والحضارة والسمو بهما. في هذا الإطار نجد أن منهج الإسلام منهج شامل.

٥ - **وحدة الإنسانيَّة**: البشر يمكن أن يتفاوتوا في العنصر واللون والبنية والشخصية واللغة والثقافة، وهذه لا تجعل الشخص كائنًا مختلفًا لكن التمايز يكون بالتقوى، فالتمايز يكون بالقابلية للتغيير من حيث التأثر بالفضائل والرذائل مع الوضع في الاعتبار أن كل البشر خلق واحد ومتساوون. أما التمييز على أساس الخصائص الثابتة فإن الإسلام يعتبر ذلك عنصرية بغيضة. أما الوطنيَّة بمعنى حب الأهل والوطن والدفاع عنهم فهذا واجب إسلامي، أما الحضارة المعاصرة، فقد حددت الإنسان على أنه حصيلة لوظائف مجموعة من الحقائق والخصائص والصفات والقدرات والقوى التي تنبثق وتتغذى من تصور غيبي غامض لوطن أو لسلالة أو شعب أو دم يمتد في غموض إلى أبعاد

زمنيَّة لا نهائية، ومن تقاليد تمتد جذورها إلى أعماق وأبعاد لا نهائيـة في كـل مـن الزمان والمكان.

٦ - **تكامل الوحي والعقل**: هذا التكامل بديهية أساسية، فالعقل هو وسيلة الإدراك وطلب الأسباب وحمل المسئولية والـوحي يكمـل إدراكاتـه بتحديـد غايات الحياة الرشيدة وتحديد مسؤولياته في هذه الحياة وترشيد توجهاته فيها.

٧ - **الشمولية في المنهج والوسائل**: لما كان الإسـلام شـاملًا لتوجيـه الحيـاة الإنسانيَّة فوسائل الفكر الإسلامي والمنهجية الإسـلامية وسـائل شـاملة لكـل الوسائل والإمكانات التي تحقق غاياتها.

الفصل الخامس: خطة العمل:

هي خطة عامة شاملة مفتوحة لمساهمات كل مخلص يهتم بالقـضية العلميـة والفكرية من رجال الأمة ومؤسساتها الحضارية، وهي خطة لإسلامية المعرفة:

١ - **أهداف الخطة**: توعية الأمة على الأزمة الفكرية - تحديد معالم العلاقة بين قـصور الفكـر الإسـلامي وقـصور منهجيتـه مـن ناحيـة وبـين غيـاب الأمـة ومؤسساتها ونظمها وتخلفهـا مـن ناحيـة أخـرى - تفهـم طبيعـة أزمـة الفكـر الإسلامي المعاصر - العمل على تجديد فكر الأمة - العمل على تأصيل شـمولية المنهج الإسلامي - البدء بأعمال تمكين الفكر الإسلامي من استيعاب الأصـول الإسلامية والعلوم والمعارف الحديثة - العمل على تقديم الأبحاث والدراسات والكتب المنهجية - إعداد الكـوادر العلميـة اللازمـة لزيـادة مجـالات إسـلامية المعرفة.

٢ . خطوات العمل : التوعية :

إن الخطوة الأولى في عملية الإصلاح والإسلامية هي توعية المعنيين والمستفيدين وشرح القضية لهم لحثهم على أخذ مواقعهم في هذا الميدان . بعد ذلك يأتي بلورة منطلقات الفكر الإسلامي ومفاهيمه ومناهجه انطلاقًا من عقائد الإسلام وقيمه كما جاءت في القرآن والسنة وعلوم الشريعة واللغة العربية وتاريخ الصدر الأول مع دراية بقضايا العصر الحاضر ومعارفه ووسائله وتحدياته، وأول ما يتطلبه هذا الأمر تمكين المثقف المسلم من أصول الفكر الإسلامي ونفائس التراث المتمثلة في القرآن والسنة وآثار السلف الصالح وفكر علماء الأمة . أما خطة عمل المعهد، فهي تهدف إلى تحقيق أمرين؛ الأول توفير الوسائل المساعدة لتسهيل تبويب التراث على نهج يتفق وتقسيمات المعرفة والعلوم الاجتماعية والإنسانيَّة المعاصرة، والثاني القيام بتبويب نماذج من النصوص التراثية وتقديمها إلى العلماء لتسهيل التصور والعمل على إنجاز هذا التبويب، وسوف يقوم المعهد بعمل موسوعة تراثية تتضمن وسائل تيسير التبويب وتيسير مصطلحات التراث وعلومه، وتقديم نماذج من كتب نصوص الأصول والكتب الموسوعية ثم تقديم دراسة لألف كتاب من كتب التراث ثم القيام بإصدار مجموعة سلاسل من الكتب التراثية . وبهذا يكون المثقف والعالم قادرًا على تحديد مساهمة التراث الإسلامي في جملة القضايا التي يثيرها علم ما وتحديدًا تجاه بذل جهود المسلمين لكي تستوعب الجيد من المعارف الحديثة . يأتي بعد هذا التمكن من المعرفة المعاصرة بصورة كلية وليست بالصورة التجزيئية

التي هي عليها الآن، وهذا يتطلب الوعي والتزود بـالفهم الـشمولي والدراسـة النقدية الموضوعية للحضارة الغربية أصـلًا ومنبعًـا وغايـة وفلـسفة وإنجـازًا، ولتحقيق ذلك وضع المعهد عدة خطوات؛ الأولى استكتاب ثلاثة في كل علم أو مجال علمي اجتماعي عن العلم بشكل شامل في حدود ألف صفحة والثانية يقوم عالم باستخلاص نسخة واحدة منها، والثالثة إعداد ملف علمي من تلك المادة، والرابعة يكلف عالمًا بدراسة الملف والخروج بكتاب يقع في حوالي ١٥٠ صفحة، والخامسة دفع العلماء المسلمين إلى كتابة مقالات ومناقشات لقضايا هذه الكتب، والسادسة يقوم فريق علمي بكتابة كتاب كامل مقارن عن الحضارة الغربية.

هذه الجهود يقصد منها بلورة كتابات علمية منهجية تخدم الساحة العلميـة الإسلامية، ومن هنا تأتي أولويـات البحـث العلمـي لـدى المعهـد فتبـدأ بعلـم المنهجية ثم العلوم السلوكية ثـم علـم التربيـة والـسياسة ثـم علـوم الاقتـصاد والإدارة والإعلام والفنون. بعد ذلك عمل المعهد على تكوين الكوادر العلميـة من خلال مستويات عدة، وهي التفرغ العلمـي مـن حيـث تـوفير الإمكانـات المادية حسب أهمية مشروع التفرغ، ثم يأتي التفرغ التعليمي؛ حيـث يـتم عمـل حلقات دراسـية وحـوارات ومناقـشات للكـوادر التـي حـصلت عـلى درجـة الدكتوراه وترغب في التزود بالمعارف الإسلامية، ثم الدراسات العليـا؛ حيـث يتم توجيه البـاحثين نحـو اختبـار موضـوعات معينـة لرسـائلهم العلميـة ثـم الدراسات الجامعية، وكذلك توفير الكتب المنهجيـة الجامعيـة وتقـديم المنـاهج الدراسية والإشراف العلمي

الفصل السادس: الاحتياجات المالية: الوقف والاستثمار:

لقد كان للأوقاف في الإسلام صفة مقدسة لا يصح المساس بها أو تحويلها عن غاياتها وبالإضافة إلى الوقف وتلقي التبرعات، فقد رأى المعهد استثمار هذه الأوقاف وتوظيف مكاسبها الخيرية.

الفصل السابع: إيضاحات لا بد منها:

لتوحيد الجهود والتصورات يتم الاتفاق حول عدد من القضايا:

١ - **الإسلامية**: الإسلامية شعار موجه ضد "التغريب" و"التحديث" ويجب أن ينبعث من ضمير الأمة، ومن صميم كيانها، فهو شعار يحتوي على المعاصرة والتحديث.

٢ - **إسلامية المعرفة**: إسلامية المعرفة هي جانب من جوانب الإسلامية يختص بالفكر والتصور والمحتوى الإنساني القيم والفلسفي، وهي تعني منهجية إسلامية قويمة شاملة تلتزم بتوجيه الوحي، ولا تعطل دور العقل.

٣ - **أولويات عمل الأمة في إنجاز خطة إسلامية المعرفة**: سوف يمر ذلك بمرحلتين، الأولى تتمثل في إتقان العلوم الحديثة والتمكن من التراث الإسلامي، والثانية تتمثل في تحديد المشاكل الهامة ثم الإبداع الإسلامي والمبادرة الإسلامية.

٢ - مشروع " إشكالية التحيز "رؤية معرفيــة ودعــوة للاجتهــاد" - المقدمة: د. عبد الوهاب المسيري: فقه التحيز: ١١٩ صفحة.

باب الاجتهاد:

أولاً "تبلور الإشكالية":

تواجه قضية التحيز للمنهج والمصطلح الغربي المثقف في العالم الثالث؛ حيث سيطر النموذج الغربي على معظم الثقافات الأخـرى، وقـد أدى خـضوع هـذه الثقافات لهذا النموذج لظهور مشكلات عديدة في هذه الثقافـات بالإضـافة إلى المشكلات التي ظهرت في بيئته، وهذا يستدعي وضع أسس علم جديد.

ثانيًا: "إشكالية التحيز في المنهج. دعوة لفتح باب الاجتهاد"

يجب أن يجتهد الباحثون العرب كـل في تخصـصه لتقـديم دراسـات حـول التعريف بقضية التحيز مع ضرب أمثلة لذلك، وبيان كيفية عمل آليات التحيز، وبالتالي يمكن للباحثين العرب صياغة مفاهيم نابعة من الثقافة الإسلامية مثـل استقلال نمط الاستهلاك والتقدم الاقتصادي والتجارب التاريخيـة للجماعـات اليهودية، وكذلك لا ضرر أن تظهر هذه المفـاهيم تحيـزًا للنمـوذج الإسـلامي، وذلك لإثراء النماذج السائدة وجعلها منطلقة من جذور إسلامية، وبالتالي تكون أكثر فاعلية وتتطور بعد ذلك كما كانت في السابق لتصبح نماذج إنسانيَّة. يمكـن تقديم مقترح تطبيقي على مفهوم التقدم، فتبين تعريفه في النموذج الغربي ثم بيان آثار تطبيقه على مدينة إسلامية لمدة خمسين عامًا وبيان أوجـه تحيـزه، ثـم تقـديم نموذج للتقدم مستمد من القـرآن والـسنة ويـتم اسـتعراض آثـار تطبيـق هـذا

النموذج على مدينة من التاريخ الإسلامي وبيان إيجابيات ذلك، وأخيرًا يتم تقديم تعميات ومقترحات يمكن تطبيقها في نهاية الدراسة.

ما هو التحيز؟

أولاً: أمثلة:

١ . انحياز اللغة لكل حضارة، فمثلًا لا يوجد نفس العدد من المفردات في جميع اللغات.

٢ . انحياز الإنسان لنموذجه مهما واجه من صعوبات تتعلق بالحاجات البيولوجية.

٣ . ثقافة الصمت السائدة بين الأفارقة.

٤ . تفسير الرموز يختلف من شعب لآخر.

٥ . المواقف الثقافية لتفسير الظاهرة الواحدة تختلف.

٦ . تأثر الصحف المحلية بما تردده وكالات الأنباء العالمية.

٧ . اختلاف مدلول العربي في القرن العشرين عنه في القرن التاسع عشر.

ثانيًا: "تعريف التحيز"

لابد لكل سلوك إنساني نموذج معرفي يستند إليه قائم على معتقدات ومسلمات ومفترضات يتم استخدامها في تفكيك وتركيب السمات المعبرة عن الشيء، وبالتالي لابد لكل سلوك أن ينحاز لنموذج صاحبه، وهنا فإن التحيز يعني الانضمام والموافقة في الرأي وتبني رؤية ما ورفض الرؤى الأخرى، وهناك عدد من القواعد ترتبط بفقه التحيز أولها أن التحيز حتمي لأنه مرتبط ببنية عقل

الإنسان ولصيق باللغة نفسها، وهو من مكونات الطبيعة الإنسانيَّة التي تتفرد بالذاتية، وثانيها أنه من كونه حتميًّا إلا أنه ليس نهائيًّا، ولا يعني بالضرورة التناحر ونفي الآخر.

ثانيًا: "أنواع التحيز"

١. التحيز لما يراه الإنسان حقًّا، وهو الالتزام.

٢. التحيز للباطل كالتحيز للذات والتحيز للقوة والسلطان.

٣. التحيز الواعي الواضح مثل التحيز لأيدلوجية بعينها والتحيز غير الواعي والكامن مثل استبطان منظومة معرفية.

٤. التحيز الحاد مثل تحيز الأدب الشيوعي للطبقة العاملة دائمًا.

٥. التحيز داخل التحيز مثل تحيز باحث اجتماعي لنظريات إنجليزية وإهمال النظريات الفرنسية والألمانيَّة.

٦. تحيز خارج التحيز كأن يتحيز الباحث لمجموعة أفكار تنتمي لأنساق معرفية متضاربة.

٧. تحيز جزئي مثل تحيز كاتب لشخص ما في حضارة دونما رابطه بكليات هذه الحضارة، وتحيز كلي، وهو التحيز لكليات علم من العلوم كلها.

٨. تحيز واقعنا المادي ضدنا؛ حيث عمل الاستعمار الغربي على هدم هويتنا.

التحيز للنموذج الحضاري الغربي:

أولاً: "أمثلة"

١. ارتداء ملابس رسمية في مناسبات معينة.

٢ . اتباع خطوط الموضة العالمية.

٣ . سيادة النموذج الغربي في الأثاث والبناء.

٤ . تبني الرؤية الغربية في الفن.

٥ . رفضنا للحفظ كان أساسه رفضنا لتراثنا، وليس نتيجة أبحاث.

٦ . استيراد الرؤية المسرحية الغربية.

ثانيًا: "هيمنة النموذج الحضاري الغربي"

لقد هيمن النموذج الغربي على العالم جميعه نتيجة لبساطته والانتصارات التي حققها في كافة المجالات، ففي الفكر العلماني الليبرالي يتم نقل الفكر الغربي والنظريات الغربية بأمانة شديدة بحلوه ومره، وكذلك التيار الشيوعي الاشتراكي. لقد ظهرت حركات إسلامية تمثل تمردًا على النموذج الغربي لتشكيل هوية حضارية خاصة إلا أن هذه الحركات هدفت إلى تغيير ملامح هويتنا من الخارج فقط، وهنا أصبح المشروع النهوضي الإسلامي هو أقصر الطرق للحاق بالغرب.

التحيز للنموذج المعرفي الغربي الحديث:

أولاً: "أمثلة"

كل نموذج حضاري يجسد نموذجًا معرفيًّا متكاملًا يحتوي على منظومة قيمية:

١ . استخدام الإشارات للتعبير عن معان، ولا تستخدم في لغات أخرى.

٢ . اختلاف ملاحظات الباحثين للظاهرة الواحدة وفقًا لثقافتهم.

٣ . اختلاف دور الأفعال في الثقافة الواحدة نحو السلوك الواحد.

٤ . بعض الإشارات "عندما تطفأ الشموع فكل النساء جميلات" تعكس جوهر النموذج.

٥ . تحميل مفهوم "العمل" مضمونًا غربيًّا بالنسبة للمرأة.

٦ . انحياز البنك الدولي للنموذج الغربي.

٧ . سيطرة "الفردية" كقيمة مطلقة وسيطرة القيمة المادية على القيم الإنسانيَّة.

ثانيًا: "طبيعة النموذج المعرفي المادي"

النموذج المعرفي الغربي هو نموذج عقلاني نفعي مادي، وهو الكامن وراء معظم معارفنا ومواقفنا، وهذا النموذج يبدأ بإعلان أن مركز الكون كامن فيه، وليس متجاوزًا له، وأن الإنسان هو مركز الكون وسيده، وهو الإله ثم أن المنظومة المادية تمثل العالم كنسق طبيعي مادي متماسك يخضع لمنطق تطوري والإنسان مادة شأنه شأن الطبيعة ينطبق عليه قوانينها، ومن هنا فإن عقل الإنسان جزء لا يتجزأ من الطبيعة المادية وقادر على تسجيل الجوانب العامة المشتركة والمعرفية معرفة حسية فقط، وما هو مجهول في الطبيعة هو أمر مؤقت، وأن العقل قادر على إعادة صياغة الإنسان وبيئته المادية والاجتماعية من خلال شبكة القوانين البيئية الصلبة، وأن القوانين الأخلاقية لا وجود لها، وبالتالي أصبحت القوة هي المعيار الأساسي، وأصبح الجنس الأبيض هو مركز الكون.

ثالثًا: "تحيزات النموذج المعرفي المادي"

أهم التحيزات هو التحيز الطبيعي المادي على حساب الإنسان غير المادي، وهناك تحيز للعام على حساب الخاص وتحيز للمحسوس والمحدود، وما يقاس

والكمي على حساب غير المحسوس واللا محدود وما لا يقاس والكيفي وتحيز للبسيط والواحدي والمتجانس على حساب المركب والمتعدد، وغير المتجانس وتحيز للموضوعي على حساب الذاتي وتحيز للمصطلح الدقيق الرياضي على حساب المبهم والتحيز للتعريفات الجامعة المانعة، وتحيز للا غائية والعمومية والواحدية والمادية والاستمرارية لتيسير التحكم الإمبريالى في الواقع.

رابعًا: "التحيز الأكبر (التقدم المادي)":

التقدم هو الركيزة الأساسية للمنظومة المعرفية المادية، وهو الإجابة التي تقدمها على الأسئلة النهائية، وهذا المفهوم يتَّسم بسمات واضحة، فهو يستند إلى مفهوم الطبيعة، وهو عملية خطية ويفترض وجود تاريخ إنساني واحد مشترك والتقدم يتم عبر مراحل تطورية تعتبر المجتمعات الغربية هي ذروتها، وأن عملية التقدم ليس لها مضمون أخلاقي، فهي تعتمد على مبدأ الغاية تبرر الوسيلة ومرجعيته داخلية، وبالتالي فإن ذلك يؤدي إلى المسلمة القائلة بتفوق الغرب وعالميته ومعياريته الحضارية والغربية. لقد كلف انتشار مفهوم التقدم بمضمونه المادي الإنسانيَّة خسائر باهظة مثل انتشار المخدرات والإباحية وتأكل الأسرة وتزايد العنف والجريمة وغيرها. وهنا لكي نعطي صورة حقيقية لهذا التقدم المادي علينا أن نحسب آثاره على البيئة العالمية فسوف ندرك مدى الدمار الذي لحق بالبيئة ككل، وليس ما تحقق لوطن ومواطنيه بعينهم، ومن هنا ظهر مفهوم "التنمية المستدامة".

خامسًا: "بعض التحيزات الأخرى"

١ . النظرية الدارونيَّة وتعني أن عالم الإنسان هو ذاته عالم الطبيعة، وأن القيم المادية البيولوجية الصراعية تحكم كلًّا من عالم الطبيعة والغابة وعالم الإنسان.

٢ . السوق /المصنع ويعني أن حركة السوق والمصنع تفترض عالمًا وإنسانًا نمطيًّا يخضع لآليات صراعية صارمة .

٣ . يتحيز النموذج المعرفي الغربي لمفهوم الدولة القومية العلمانيَّة المركزية؛ حيث تنحاز إلى الوحدات الضخمة؛ حيث يتخلص الفرد من المؤسسات الصغيرة وينتمي للمؤسسات الضخمة .

٤ . حضارة استهلاكية عالمية تميز الإنسان بالحركة والقوة العضلية والعنف والمقدرة الاستهلاكية .

آليات تجاوز التحيز:

أولًا : إدراك حتمية التحيز وضرورة النقد الكلي :

حيث إن التحيز هو في طبيعة الإنسان، وأن التخلص من التحيز هو زيف ناتج تسطيح المعارف وتبسيطها واختزالها في صورة مادية فقط، ولذلك يجب إخضاع المعارف المادية لعملية نقد كلي لا تتوقف عند المستوى الجزئي أو التطبيقي

ثانيًا: "توضيح نقائص النموذج المعرفي الغربي"

١ . نموذج معادٍ للإنسان؛ حيث إن المشروع المعرفي الغربي كافر بالإله وبالإنسان وينزع القداسة عن كل شيء وينكر المعنى .

٢ . استحالة توصل المشروع الغربي لسد كل الثغرات والتوصل إلى القانون سواء من الناحية المعرفية أو العلمية، فلو نظرنا إلى التعميم فإن درجة المعرفة عند

من قاموا بالتعميم لا تبرره، وبالنسبة للناحية العملية؛ فالواقع لا يمكن أن يحقق التقدم لكل الدول وفقًا للمعايير الغربية.

٣ . دراسة أزمة الحضارة الغربية المتمثلة في فشل العقلانيَّة الغربيـة في إيجـاد حلول للأزمات الكبرى الإنسانيَّة.

٤ . نماذجية الانحراف. فمن أشكال الانحراف التشكيل الإمبريالى الغـربي والنازية والصهيونيَّة، وقد أدت هذه الانحرافات إلى ظهور فكر غربي احتجاجي أو مضاد فظهرت الحداثة وفكر أحزاب الخضر والمدافعين عن البيئة والمراجعات الجديدة للتاريخ الغربي، وفي علم النفس وعلم اللغة والأزمة المعرفية في العلـوم الطبيعية.

ثالثًا: "نسبية الغرب"

ويحكم ذلك من خلال إبراز خـصوصية الحـضارة الغربيـة، وأنهـا لـيست مطلقة وقائمة على القانون العـام؛ حيـث نـشأت في ظـروف تاريخيـة وثقافيـة، وبالتالي الوقوف على خصوصية أسسها المعرفية، والتي تستند على أهـم أسـسها إلى المصادر اليهودية "فالقبالاه"، وهي فلسفة حلوليـة واحديـة متطرفـة توحـد تمامًا بين الخالق والمخلوق؛ قد مهدت للفكر العلماني الذي يقدس المادة والطبيعة وساعد ذلك على ظهور النزعة المشيحانيَّة التي تسقط الشرائع الإلهية والإنسانيَّة وترخص الإباحية الداعرة وتنتهي بإسقاط حدود الإنسان وهويته، ومـن أبـرز من عمل على نقل فكر القبالي للفكر العلماني باروخ سينوزا وسيجموند فرويـد وفرانز كافكا والمدرسة التفكيكية.

رابعًا: "الانفتاح على العالم"

لقد اقتصرت دراستنا للثقافة الغربية وأهملنا باقي الثقافات سواء الشرقية أو الإسلامية؛ فنتج عن ذلك تشوه معرفي لدينا ربط معارفنا بالغرب فقط، والذي يهدف إلى تهميش ما سواه من الحضارات.

النموذج البديل:

أولاً: "سمات النموذج البديل"

لا بد أن يكون نابعًا من التراث الذاتي لنا بحيث يشمل الإنجازات المادية والمعنوية لنا. وبعد ذلك نحاول الوصول إلى نظرية شاملة نعرف مسبقًا أنها لن تصل إلى التفسير النهائي، ولا اليقين المطلق. أما ملامح هذا النموذج، فهو ينطلق من الإنسان؛ حيث الإنسان كائن متفرد ومركب يبحث عن الغرضية في الكون، وبالتالي نستخدم مقولات غير مادية للتفسير تستخدم في الإجابة على الأسئلة الكبرى، كذلك هذا النموذج هو نموذج توليدي يعني أن الإنسانيَّة تشترك في طاقة كامنة واحدة يتولد منها أشكال حضارية متنوعة فلا يوجد نقطة تاريخية نهائية واحدة.

ثانيًا: "العلم البديل"

هذا العلم له جوهر يستند إلى أن الإنسان كائن مركب لا يمكن أن يرد إلى النظام الطبيعي، وبالتالي فإن نماذج هذا العلم فضفاضة لا تحاول الوصول إلى قوانين صارمة، ولا إجابات موضوعية نهائية أو حيادية كاملة، ولا تسقط الذاتية تمامًا، وهذا العلم لا يهدف إلى التحكم الكامل في الواقع، وهو لن يركز على

الكلي دون الجزئي، ولا الجزئي دون الكلي، ولا الخاص دون العام أو العكس، وبالتالي يرفض الواحدية السببية فالفصل بين العلوم بصورة مطلقة غير موجود. أما الهيكل المصطلحي لهذا البديل، فهو جديد ينطلق من الثنائيات (الخالق والمخلوق) وهدفه التركيب، ولا يرفض استخدام المجاز كوسيلة تعبيرية تحليلية ويبحث عن المقولة الوسط، وكذلك يستخدم التعميم ليتناسب مع الظاهرة، وبالتالي يمكن فتح وحدات جديدة في التحليل تنبع من الرؤية الإسلامية الإيمانيَّة.

٣ - إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محوري - مشكلة المصطلح - الأدب والنقد ٢٢٧ صفحة.

.أ. د. علي جمعة: كلمة في التحيز.

التحيز: معناه الحقيقي حصر الشخص نفسه في حيز ومكان، وفي المجاز فلان متحيز لفلان يقف معه ومدافع عنه ويتبناه. فالتحيز منه ما هو ممدوح، وهو ما وافق العدل، وما هو مذموم، وهو ما تابع الهوى، والتحيز يتم أولًا إدراكه ثم فهمه ثم تقويمه، ثم تبني الأفكار والتحيز لها ثم انبثاق السلوك الإنساني (هذا الانبثاق نابع من المفاهيم القائمة في ذهن الإنسان)، والمفاهيم سطحية وعميقة وداعية. أما محل التفكير، فقد يكون أشياء أو أشخاصًا أو أحداثًا أو أفكارًا أو نظمًا أو عقيدة (نظرية): بالنسبة للرأي الموضوعي، فهو ما يصدر عن التحيز الممدوح الذي ينشأ أساسًا من وجهة النظر الكلية عن الإنسان والكون والحياة (العقيدة). أما الواقع فهو عبارة عن تشابك بين تبني المطلق وغير المطلق من الرأي الموضوعي. أما اللغة، فهي وعاء الفكر فإن المفاهيم في غاية الأهمية من حيث كونها مجالًا للتحيز، فالعلم عند العربي المسلم كمفهوم يعني الإدراك الجازم الثابت المطابق للواقع عن دليل، أما معناه الغربي Science، فهو حصر الأمر في الجانب التجريبي الحسي، وبالتالي فالعلم عند المسلمين يغطي المعقول والمحسوس أو النقل والرواية. أما تبني الغرب لمفهوم العلم، فقد أثر على مناهجه الوضعية التي تحيزت لنموذجه المعرفي. من هذا المنطلق فإن اختلاف

المفاهيم يؤدي إلى تحيز كل نموذج لنسقه، فالحق والعنف والتخلف والهمجية والرجعية والتعصب يظهر فيها التحيز للنسق الغربي.

- د. محمد عمارة: **الخصوصية الحضارية للمصطلحات.**

عبارة "لا مشاحة في الألفاظ والمصطلحات" عبارة ليست مطلقة، ولا عامة لأن الألفاظ والمصطلحات هي وعاء للمضمون، والذي يختلف وفقًا للحضارات والأنساق الفكرية والعقائد والمذهبيات، وحتى داخل النسق الواحد منها، فمضمون مصطلح "السنة" يختلف عند اللغويين عنه عند أهل الحديث عنه عند الفقهاء وغيرهم داخل الحضارة الإسلامية. فمصطلح "الشارع" في النسق الوضعي يعني إنسان أو هيئة أو مؤسسة تقوم بالتشريع، أما مصطلح "الشارع" في النسق الإسلامي، فهو يدل على واضع أصول الشريعة ويختص به، فالأصول والمبادئ والقواعد هي من وضع "الشارع"، أما الإبداع القانوني الإسلامي في الفروع والمتغيرات، فهو "الفقه" فالشارع هو الله والفقيه هو الإنسان، أما مصطلح "الزارع" ففي الحضارة الغربية هو الإنسان، وليس غيره، أما "الزارع" في الحضارة الإنسانيَّة، فهو الله والإنسان. أما مصطلح "الآبق" في الحضارة الإغريقية، فهو المكلف بالعمل اليدوي، وليس له أي حقوق، أما في الحضارة الإسلامية فللعبد حقوق وعليه واجبات، وهناك مصادر كثيرة لتحريره. أما مصطلح "الإقطاع" ففي الحضارة الغربية فيعني الملكية الكاملة لوسائل الإنتاج مع الملكية المقيدة للعاملين فيها، أما في الحضارة الإسلامية، فهو يعني تملك المنفعة لا الرقبة. أما مصطلح "الاحتكار" ففي

الحضارة الغربية هو نبت طبيعي حتمي حتى وإن رآه البعض ضارًّا، أما في الحضارة الإسلامية فهو ممنوع ومرفوض من الأصل والأساس. أما مصطلح "اليسار"، فهو في النموذج الغربي يعني الاتجاه المضاد للتيار السائد، أما في الحضارة الإسلامية فهو مستمد من اليسر، فهو عكس الاستخدام الغربي. بالنسبة للصراع ففي الحضارة الغربية يعني الصراع الطبقي، أما في الحضارة الإسلامية فيعني الدفع الاجتماعي. أما مصطلح "الدين" في النظريات الغربية هو إفراز بشري عبر عن طور طفولة الفكر الإنساني، أما في الإسلام، فهو وضع إلهي يدعو أصحاب العقول إلى قبول ما هو من عند الرسول. أما مصطلح "التوحيد" ففي الحضارة الغربية يعني أنه من صنع حضارة وتفكير أسمى، وهي ثمرة من ثمرات العقل الإنساني، أما في الحضارة الإسلامية، فهي وحي إلهي بدأت به الإنسانيَّة منذ آدم، أما مصطلح "عقلاني / عقلي"، فهو في الحضارة الغربية وصف للنظريات والاتجاهات الفلسفية التي تجعل العقل المصدر الوحيد لكل ضروب المعرفة الإنسانيَّة، أما في الحضارة الإسلامية فترى العقل ملكة من ملكات الإنسان متعلقة بالقلب، ولذلك فالعقل والنقل والوجدان هي سبل متعاونة ومتظاهرة على تحصيل المعرفة الحقة والمتكاملة للإنسان، أما مصطلح "مذهب إنساني" ففي الفكر الغربي هو المرجعية المقابلة والمناقضة للمرجعية الإلهية والدينيَّة والمذهبية البشرية المقابلة والمناقضة للمقدس الديني، هذا التناقض غير متواجد في الحضارة الإسلامية. هذه أمثلة لعدد ضئيل من

المصطلحات التي تبرهن على وجوب المشاحة في المصطلحات والألفاظ عندما تتميز أو تتباين المذاهب الاعتقادية والأنساق المعرفية والطبائع الحضارية.

.د. أحمد صدقي الدجاني: التحيز في المصطلح.

إن استيراد المصطلح يؤدي بالضرورة إلى التبعية الفكرية على أقل تقدير، ومن ثم علينا فحص المصطلحات الشائعة قبل استخدامها. فمصطلح "العالمية" يكثر استخدامه في الفكر والأدب، وقد اكتسب مدلولًا ومفهومًا مرتبطًا بالغرب بحيث أصبح كل ما هو غربي هو عالمي. أما مصطلح "التقدم"، فقد ربطه الغرب بالتقدم العلمي التقني وربطه بفكرة التطور الذي جاء به داروين، وقد جرد من كل مضمون أخلاقي، وهذا مخالف لقيام الحضارات التي تتمحور حول النظم والقيم. فالتقدم في جوهره تحضر وتحرر مرتبط بالمسؤولية والتحرر يرتبط بالقدرة العملية التقنية والقدرة على البحث والنظر، وهما مرتبطتان بالإيمان والعمل الصالح. وتظهر خطورة المصطلحات في صياغة الغرب والصهيونيَّة لمصطلح "إرهاب"؛ حيث حصروه في مقاومة الشعوب المقهورة للقوى الاستعمارية واعتبروا ما يقومون به من تخريب واحتلال هو بطولة. أما مصطلح "التفاوض" فصاغوه لكي يستخدموه كبديل للمقاومة التي تم تسميتها إرهابًا. أما مصطلح "السياسة المتوازنة"، فقد صاغوه ليهدف إلى تهدئة الطرف المعتدى عليه، وهنا يتساوى المعتدى مع المعتدى عليه، أما مصطلح "قوى التطرف" فصاغوه لكي يصف الذين يمارسون حقهم في مقاومة العدوان بالكفاح المسلح. أما المبادئ التي ظهرت في الحضارة الغربية فعند تطبيقها على

مجتمعات أخرى يتسلط الغرب عليها فإنه يتحدث عن "الاعتبارات العملية" ويستخدم لغة المصالح، لقد اتضح ذلك في تعامل أمريكا مع القضية الفلسطينيَّة ومع الهنود الحمر من قبل هنا لا بد لنا أن نتمسك بالمصطلحات الخاصة بنا لكي نصمد في مقاومة الصهيونيَّة مثل عمليات الاستشهاد بدلًا من العمليات الانتحارية، واستخدام الخيانة بدلًا من الاعتدال، وغير ذلك من المصطلحات التي يصيغها المستعمر والصهيونيَّة لكي ينزعنا عن جذورنا، ولقد لفت القرآن الكريم النظر إلى قضية المصطلح كما في قوله تعالى "لا تقولوا راعنا وقولوا انظرنا". أما آليات مقاومة غزو المصطلحات الاستعمارية لعالمنا الإسلامي فتبدأ على الأقل بعدم استخدام مصطلحاتهم بمدلولاتها ثم بعد ذلك نستخدم مصطلحاتنا فبدلًا من القول "أقليات دينيَّة وعرقية ووثنيَّة" نقول "أقوامًا ومللًا".

. د. عبد الوهاب المسيري: هاتان تفاحتان حمراوان "دراسة في التحيز وعلاقة الدال بالمدلول".

لا يمكن لأي رمز لغوي أن يعبر عن مدلوله الواقعي بصورة جامعة مانعة إلا في حالة المجردات التي ليس لها تمثل في الواقع مثل الرموز الجبرية، كذلك لا يمكن لأي رمز أن يتسع ليشمل كل المطلقات في الواقع، وبالتالي فإن أي نص يكتبه الإنسان هو مجموعة من الدوال التي تشير من خلال علاقاتها الداخلية إلى مجموعة من المدلولات والعلاقات الخارجية، وعلاقة الدال بالمدلول لا يمكن أن تكون علاقة ترادف أو تقابل كاملة. فالدال الذي يستخدمه المرء ليس أمرًا

واضحًا محدد المعالم، وإنما هناك معناه الظاهر وتضميناته الكامنة وعلاقة الدال بالمدلول تمر عبر الزمان والمكان الإنسانيين، وهي تبدأ من عقل إنسان وقلبه لتصل إلى عقل إنسان وقلبه . إن عملية اختيار العلاقة بين الدال والمدلول تعني إبقاء وتأكيد لمعنى واستبعاد وتهيئة لمعنى، وهذه العملية هي اختيار واجتهاد وتحيز . تحيز للعام على حساب الخاص، والمستقيم على حساب الدائري والكمي على حساب الكيفي وهكذا .

بالنسبة لقضية استيراد المصطلحات، فقد أدمن الإنسان العربي الحديث عملية نقل المصطلحات دون إعمال فكر أو اجتهاد، هذا النقل في العلوم الطبيعية مسألة أكثر سهولة، أما في العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة، فهي عملية محفوفة بالمخاطر؛ ذلك لأن كل دال منحدر في تشكيل حضاري فريد له لغته، وكذلك يتأثر بوجهة نظر من صكه . وهنا يكون التحيز متعلق بالسياق وتحيز متعلق بمن صاغه .

بالنسبة للتحيز الناجم عن ارتباط الدال بسياقه الحضاري فإنه سيكون قاصرًا عن الإخبار عن مدلوله إذا نقل إلى سياق حضاري جديد، بل ويصبح الدالي مصدرًا لدلالات لا توجد في الواقع، فكلمة "أسرة" في السياق الغربي العلماني تختلف في مدلولها عن كلمة "أسرة" في السياق الإسلامي، وكلمة "التدين" عند يهود أمريكا تختلف عن كلمة "التدين" عند يهود اليمن أو إسرائيل . وكلمة "ماسونيَّة" عند البروتستانت يختلف مدلولها عنه عن

الكاثوليك عنه في دول العالم الثالث. ومصطلح "العصور الوسطى" عند أوربا ليس له نفس المدلول عند المسلمين، وكذلك مصطلح عصر النهضة وهكذا.

بالنسبة للتحيز الناجم من نقل مصطلح من حضارة لأخرى ويحمل وجهة نظر صاحبه الذي يجعل نفسه مركزًا للمصطلح، فمصطلح "عصر الاكتشافات" عند الغرب يقابله مصطلح "حركة الاستعمار الاستيطاني الغربي" عند أصحاب الأرض الأصليين، وكذلك مصطلحي "الحرب العالمية الأولى" و"الحرب العالمية الثانيَّة"، وكذلك "الرأي العام العالمي"، وهناك مصطلحات تعكس عنصرية صاحبها وجهله مثل "معاداة السامية". وتكمن الخطورة في أننا أحيانًا ننسى مصطلحًا عربيًّا يصف ظاهرة ما ثم نتبنى مصطلحًا قريبًا يصف نفس الظاهرة مثال ذلك مصطلح "الحروب الصليبية" الذي استخدم ليحل محل المصطلح الإسلامي "حروب الفرنجة" نسبة للفرنسيين الذين كانوا أكثر من يشكل جنود هذه الحملات. كذلك يظهر التحيز حينما تنقل كلمات مختلطة الدلالة من لغاتها مثل Women's Liberation Movement واستبداله بمصطلح Feminism كمرادف له ومع أنهما مختلفان تمامًا، وكذلك مصطلح Rationalization الذي استخدم ليعني الترشيد. وأحيانًا يصل التردي منتهاه فلا نترجم المصطلح، بل نكتفي بتعريبه مثل "الكلاسيكية" والرومانتكية والبرجماتية وأطرها وأيديولوجية، وقد أدى هذا إلى بداية ضمور في العلوم الإنسانيَّة العربية بالنسبة للقدرة على الاشتقاق وتوليد مصطلحات فرعية بل بدأ يضمر المجال الدلالي لبعض الكلمات العربية

ومن مصادر التحيز والخلل اشتقاق الدوال من أسماء العلم مثل مصطلح الصهيونيَّة العالمية رغم أن كل أعضائها غربيون، وكذلك مصطلح صهيوني ويهودي، ويظهر التحيز في استخدام المصطلحات في الخطاب السياسي الغربي لليهودية مثل استخدام مصطلح "الشعب المختار أو الشعب المقدس" وربطه بالأرض الموعودة واعتبار عرب فلسطين هامشيين. من أشكال التحيز في الغرب هو نقل المصطلح الدال الذي لا مدلول له في الواقع مثل مصطلح "رجل أوربا المريض" الذي عنى الدولة العثمانيَّة التي توجد خارج أوربا وتدافع عن الشرق الإسلامي، وهو هنا ينسينا "رجل أوربا النهم المفترس".

أما عن كيفية تجاوز الخلل والتحيز في المصطلح المنقول المترجم أو المعرب فإنها تبدأ بدراسة المصطلح في سياقه الأصلي وتعرف مدلولاته جيدًا ثم تحاول توليد مصطلحات من داخل المعجم العربي بعد اجتهاد، فمصطلح الصهيونيَّة لابد من كشف تطوره التاريخي في نسقه الغربي ثم الوقوف على خفاياه ومحاولة نقلها للعربية بصورة تحدد معالمه. كذلك هناك ضرورة لاكتشاف المعجم العربي بكل إمكانياته اللفظية. والصرفية والدلالية، وبالتالي بعث كلمات ضمرت في العلوم المختلفة، وكذلك نحت كلمات جديدة، وكذلك محاولة الوصول إلى مصطلح أكثر عمومية من المصطلح الغربي، وكذلك إدراك البعد المجازى في المصطلح. مع هذا توجد مصطلحات خاصة مرتبطة بعقيدة أو مذهب، فيجب نقلها بأمانة لعرض وجهة نظر الآخر منها (أرض الميعاد، عودة الدياسبورا).

التحيز عند المسلمين له معنيان، وهي الزوال عن الاستواء أو الانـضمام إلى جماعة المؤمنين أو الفرار إليهم، أما النظريات اللغوية المعـاصرة، فقـد اكتـسبت صفة :العلمية: كما ظهرت في الغرب على يد دي سوسير؛ حيث ظهرت النظرية البنائية، والذي اعتبر اللغة وقائع اجتماعية، أما ساير فقد اعتبرها حقيقة ثقافيـة، وهي تنظر إلى علم اللغة باعتباره مستقلًا عـن الفلـسفة والمنطـق، وأن اللغـات الإنسانيَّة مختلفة بشكل لا نهائي، وأن دراسة اللغة هي حالة وصفية لا تاريخيـة، ولا معيارية، وهذا الوصف يخضع للتفسير الآلي لا العقلي. أما النظريـة الثانيـة، فهي النظرية التحويليـة التوليديـة، فقـد ظهـرت عـلى يـد نـوم تشومـسكي في خمسينات القرن العشرين؛ حيث أعاد علم اللغة إلى الفلسفة والمنطـق ويـرى أن اللغات الإنسانيَّة ليست مختلفة، وكذلك فإن الإنسان يولد مزودًا بفطرة لغوية؛ حيث تمثل البنيَّة العميقة للغة، وهذه البنيَّة العميقة محدودة، ولكن تنتج جمـلًا لا محدودة، وبالتالي يمكن استخدام التفسير العقلي مع البنيَّة العميقة.

لقد نظر تشومسكي للغة العربية باعتبارها ليست لغة طبيعيـة، وذلـك مـن خلال تنـاول سـطحي لنحـو القـدماء وحـواشي اللاحقـين متجـاهلًا قـدرتها الوضعية. أما البنائيون، فقد نقدوا اللغة العربية على اعتبار أن النحو العربي ليس له إطار نظري يقدمه، وهو صادر عن تفكير فلسفي ومنطق أرسـطي، وبالتـالي فهو نحو عقلي، ولم يدرس العربية بمستوياتها المختلفة. لقد تحيز النموذج البتاني ضد النحو العربي باعتباره يرتكز على المعنى ومتجاهلين الوصف :البنـاء: ثـم

كان تحير البنائيين من ناحية "العامل" في الجملة مع التركيز على المضمر والتقدير، لكن التقدير والإضمار هما أمران طبيعيان في لغة العرب نشآ في ظروف تطور المعرفة الإسلامية؛ حيث سموا الأسباب "عوامل"؛ لأنها هي التي تقوم بالرفع والنصب والجر مثلًا.

يمكن دحض كل هذه التحيزات بالقول بأن العقل لا يمكن إبعاده في التحليل اللغوي لأنه مصدر الأحداث الكلامية، وكذلك المعنى لأنه غاية التحليل اللغوي، وكذلك التقدير والإضمار؛ حيث يتعلقان بالبنيَّة العميقة في التحليل اللغوي.

. د. محمد أكرم سعد الدين: اعتداء الفكر العربي الحديث على ذاته اللغوية ،نحو رؤية لغوية معاصرة، وفتح باب الاجتهاد.

التحيز هو موقف عقلي يسخر القيم المعرفية المكتسبة ووسائل البحث ومناهجه لخدمة الموقف السابق على البرهان، والتحيز تحيز للذات ضد الذوات الأخريات وتحيز للذوات الأخريات ضد الذات وتحيز للحقيقة ضد الذات. إن مهمة علماء اللغة تنصب على دراسة الظواهر اللغوية واكتشافها أنظمتها لكن تلاحظ بعض المفكرين العرب مثل الجابري يتحيزون ضد ذواتهم انطلاقًا من الخطاب اللغوي الذي لا يمثل الفكر العربي العميق وليست علاقة التخاطب علاقة مضمونة التحقيق؛ لأنها تعتمد على درجة التسامح التواصلي المختزنة في ذهن المخاطب فالخطاب يمر بمراحل متداخلة هي مرحلة التخطيط ومرحلة الأفكار ومرحلة التواتر ومرحلة التعبير. وبالنسبة لأحد المؤلفات التي تحيزت

ضد الذات، وهو كتاب "تكوين العقل العربي" فكان غايته هي إقناع القارئ بأن منهج علماء اللغة الأولين كان السبب في تحجيم اللغة العربية وجعلها عاجزة عن التجدد والتطور. وبالنسبة للتحيز مع الذات ضد الذوات الآخريات نجد أن المؤلفين الأجانب عندما يتحدثون عن اللغة العربية ينطلقون مما لديهم من خصائص خاصة بلغتهم ثم في ضوئها يبدءون نقد لغتنا العربية متناسيين الفوارق الجوهرية بين اللغة التي ينطلقون منها وبين اللغة العربية.

. د. **مسعد عبد الرحمن البازعي: ما وراء المنهج (تحيزات النقد الأدبي الغربي)**.

إن مناهج النقد الأدبي في الغرب متحيزة للأنساق الحضارية والناقد العربي يضطر إما إلى تطبيق تلك المناهج بمضامينها أو يحدث تغييرًا جوهريًّا مما يجعله غير المنهج الغربي. لقد بين كمال أبو ديب الاتجاه الذي يفصل بين المنهج ومضمونه الفلسفي؛ حيث يرى تطبيق منهج البنيوية سوف يصل الفكر النقدي العربي إلى مستوى إغناء الفكر العالمي والمعاصرة الحضارية، أما محمد غنيم هلال، فقد اعتمد على مضامين التعاون العالمي ومسايرة ركب التقدم في العالم.

من أشكال التحيز لهذه النظريات نجد تحيز المنطق "النموذج التراثي"؛ حيث اعترض القدماء أمثال ابن سينا وابن رشد؛ حيث اعتبروا المنطق الأرسطي الأساس الذي يحكم الشعر اليوناني، وبالتالي لا ينبغي أن يطبق على الشعر العربي، وأن من يحاول أن يدعو إلى استقلال المنهج عن غايته المعرفية أو إطاره الفلسفي فهذا ادعاء بانفصال الشكل عن المضمون والطريق عما يوصل إليه.

كذلك هذا الفكر الغربي يتميز بسمة أساسية هي كونه لا ديني؛ حيث تسيطر العلمانيَّة على جميع التيارات الفكرية مع تأثير مباشر أو غير مباشر للمسيحية واليهودية كمسلمات، لكن هذه النظريات أخضعت النص المقدس مع النص الأدبي لنفس المعايير النقدية، ولقد أدى ذلك إلى أن حل الأدب محل النصوص المقدسة. لكن الثقافة التي انطلقت من مناهج فكرية تفترض أسطورية الأديان ثم وهمية المفاهيم والقيم التقليدية لم تلبث أن اكتشفت أنها لم تزد على أن بدلت الأسماء دون المسميات. أما أنصار البنوية فإنهم يهتمون بمضمون النص ويعتبرون النص مرجعًا لذاته، وهنا تتوقف مهمة الناقد عند إيضاح معنى النص ووصف أشكاله وأدائه النصي بعيدًا عن الأحكام القيمية. أما التفكيكية الماركسية، فهي ترى أن التاريخ بمفهومه الماركسي كحكاية مستمرة للصراع الطبقي يظل راقدًا تحت سطح النصوص الأدبية، وأن التفسير السياسي للنصوص له الأولوية دائمًا بين مختلف التفسيرات، وهنا يتم تفكيك كل التفسيرات التي تدعي براءتها من التفسير السياسي.

. د. **فريال جبوري غزول. أشكال مقاومة التميز في أدب العالم الثالث.**

تخضع دول العالم الثالث لتحيز واضح، مما أدى إلى ظهور أشكال مقاومة عديدة لهذا التحيز منها المقاومة بواسطة المبدعين، فالمؤلف النيجيري "تيشنو أنستبي: في روايته "الأشياء تتداعى" قدم قصة إنسان من العالم الثالث متمسك بتراثه أمام الزحف الأجنبي ينتهي بانهياره أمام أساليب الاختراق والقمع والتشويه، ويقدم المؤلف الأيديولوجية الإفريقية مقابل الإيديولوجية الغربية.

كذلك حركة التبشير التي تقابل الديانة المحلية، وكذلك اقتحام الثقافة الإنجليزية للثقافة المحلية، ومع أن الرواية كتبت بلغة المستعمر إلا أنها استخدمت اللغة كسلاح للمقاومة. أما الأديب السوداني "الطيب صالح" في روايته "موسم الهجرة إلى الشمال"، فقد ناهض الاستعمار القديم والجديد وقاوم التحيز الشمالي لصورة الإفريقي؛ حيث قدم معارضة آدمية لمسرحية شكسبير "عطيل"؛ حيث صور البطل السوداني المهاجر إلى إنجلترا باعتباره مصدر جذب جنسي للنساء الإنجليزيات، وهنا يصور السمات المميزة للإفريقي العربي المسلم كما رسمها المستشرقون ساخرًا منها وكاشفًا زيفها. أما الروائي المغربي "الطاهر بن جلون" في قصته "أنا عربي... مشبوه" فيقدم العربي على أنه مذنب حتى يثبت براءته في العالم الغربي المتحيز ضده، فالبطل المغربي يعمل في باريس ماسحًا لزجاج النوافذ، وهو مطارد من جانب البوليس في الأمكنة العامة لمجرد شكله ويتهمونه بأنه متطرف مسلم لمجرد أنه تارك لحيته كسلًا. وعندما سقطت صواريخ صدام على إسرائيل في حرب الخليج الأولى تم إيقافه عن العمل، أما إلقاء الطائرات الأمريكية لـ ١٨٠٠٠ طن قنابلًا على الشعب العراقي فهذا لا يمثل أي شيء بالنسبة للحضارة الفرنسية الغربية.

هذه النماذج الثلاثة تمثل مقاومة للتحيز الغربي ضد الأفارقة والعرب المسلمين.

٤ - إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محور الأدب والنقد: - د. مسعد عبد الرحمن البازعي: ما وراء المنهج (تحيزات النقد الأدبي الغربي).

إن مناهج النقد الأدبي في الغرب متحيزة للأنساق الحضارية والناقد العربي يضطر إما إلى تطبيق تلك المناهج بمضامينها أو يحدث تغييرًا جوهريًّا مما يجعله غير المنهج الغربي. لقد بين كمال أبو ديب الاتجاه الذي يفصل بين المنهج ومضمونه الفلسفي؛ حيث يرى تطبيق منهج البنيوية سوف يصل الفكر النقدي العربي إلى مستوى إغناء الفكر العالمي والمعاصرة الحضارية، أما محمد غنيم هلال، فقد اعتمد على مضامين التعاون العالمي ومسايرة ركب التقدم في العالم.

من أشكال التحيز لهذه النظريات نجد تحيز المنطق "النموذج التراثي"؛ حيث اعترض القدماء أمثال ابن سينا وابن رشد؛ حيث اعتبروا المنطق الأرسطي الأساس الذي يحكم الشعر اليوناني، وبالتالي لا ينبغي أن يطبق على الشعر العربي، وأن من يحاول أن يدعو إلى استقلال المنهج عن غايته المعرفية أو إطاره الفلسفي فهذا ادعاء بانفصال الشكل عن المضمون والطريق عما يوصل إليه. كذلك هذا الفكر الغربي يتميز بسمة أساسية هي كونه لا ديني؛ حيث تسيطر العلمانيَّة على جميع التيارات الفكرية مع تأثير مباشر أو غير مباشر للمسيحية واليهودية كمسلمات، لكن هذه النظريات أخضعت النص المقدس مع النص الأدبي لنفس المعايير النقدية، ولقد أدى ذلك إلى أن حل الأدب محل النصوص المقدسة. لكن الثقافة التي انطلقت من مناهج فكرية تفترض أسطورية الأديان

ثم وهمية المفاهيم والقيم التقليدية لم تلبث أن اكتشفت أنها لم تزد على أن بـدلت الأسماء دون المسميات . أمـا أنـصار البنويـة فـإنهم يهتمـون بمـضمون الـنص ويعتبرون النص مرجعًا لذاته، وهنا تتوقف مهمة الناقد عند إيضاح معنى النص ووصف أشكاله وأدائه النـصي بعيـدًا عـن الأحكـام القيميـة . أمـا التتفكيكيـة الماركسية، فهي ترى أن التاريخ بمفهومه الماركـسي كحكايـة مـستمرة للـصراع الطبقي يظـل راقـدًا تحـت سـطح النـصوص الأدبيـة، وأن التفـسير الـسياسي للنصوص له الأولوية دائـمًا بـين مختلـف التفـسيرات، وهنـا يـتم تفكيـك كـل التفسيرات التي تدعي براءتها من التفسير السياسي .

. د . فريال جبوري غزول . أشكال مقاومة التميز في أدب العالم الثالث .

تخضع دول العالم الثالث لتحيز واضح، مما أدى إلى ظهور أشـكال مقاومـة عديدة لهذا التحيز منها المقاومة بواسطة المبدعين، فـالمؤلف النيجـيري "تيـشنو أنستبي . في روايته "الأشياء تتداعى" قدم قصة إنسان من العالم الثالث متمـسك بتراثه أمام الزحف الأجنبي ينتهـي بانهيـاره أمـام أسـاليب الاخـتراق والقمـع والتشويه، ويقدم المؤلف الأيديولوجية الإفريقية مقابل الأيديولوجية الغربيـة . كذلك حركـة التبـشير التـي تقابـل الديانـة المحليـة، وكـذلك اقتحـام الثقافـة الإنجليزيـة للثقافـة المحليـة، ومـع أن الروايـة كتبـت بلغـة المـستعمر إلا أنهـا استخدمت اللغة كسلاح للمقاومة . أما الأديب الـسوداني "الطيـب صـالح" في روايته "موسم الهجرة إلى الشمال"، فقد ناهض الاستعمار القديم والجديد وقاوم التحيز الشمالي لصورة الإفريقي؛ حيث قدم معارضة آدميـة لمـسرحية شكـسبير

"عطيل"؛ حيث صور البطل السوداني المهاجر إلى إنجلترا باعتباره مصدر جذب جنسي للنساء الإنجليزيات، وهنا يصور السمات المميزة للإفريقي العربي المسلم كما رسمها المستشرقون ساخرًا منها وكاشفًا زيفها. أما الروائي المغربي "الطاهر بن جلون" في قصته "أنا عربي مشبوه" فيقدم العربي على أنه مذنب حتى يثبت براءته في العالم الغربي المتحيز ضده، فالبطل المغربي يعمل في باريس ماسحًا لزجاج النوافذ، وهو مطارد من جانب البوليس في الأمكنة العامة لمجرد شكله ويتهمونه بأنه متطرف مسلم لمجرد أنه تارك لحيته كسلًا. وعندما سقطت صواريخ صدام على إسرائيل في حرب الخليج الأولى تم إيقافه عن العمل، أما إلقاء الطائرات الأمريكية لـ ١٨٠٠٠ طن قنابلًا على الشعب العراقي فهذا لا يمثل أي شيء بالنسبة للحضارة الفرنسية الغربية.

هذه النماذج الثلاثة تمثل مقاومة للتحيز الغربي ضد الأفارقة والعرب المسلمين.

٥ - إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محور العلوم الاجتماعية، ٣٩٥ صفحة.

. د. محمود الذوادي. ملامح التحيز والموضوعية في الفكر الاجتماعي الإنساني الغربي والخلدوني.

لقد تم اختيار فكر ابن خلدون من الحضارة العربية الإسلامية من جهة ذكر العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة من الحضارة الغربية والذي أثرى المعطيات التاريخية والاجتماعية والثقافية. فالباحث يتحيز بالمعطيات التاريخية والثقافية التي ينشأ ويتطور فيها الفكر الاجتماعي الإنساني. بالنسبة للمعرفة الإنسانيَّة فتبدأ بمرحلة إدراك الظواهر ثم القدرة على التعرف على أسباب الظواهر ثم مرحلة فهم الظواهر المختلفة والمتنوعة، فاتباع هذه المراحل في البحث تجعل الباحث يتصف بروح الموضوعية. فعالم الاجتماع ينبغي أن يتجرد كاملًا من أهوائه وميوله وقيمه ومصالحه أثناء تطرقه إلى بحث الظواهر التي تنتمي لميدان عمله، لذلك لا يمكن تحقيق الموضوعية الكاملة نتيجة لطبيعة العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة. والتحيز هو ظاهرة جماعية في العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة لأن الباحثين والعلماء في العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة ينتمون إلى مذاهب ومدارس ونظريات فكرية معينة. وخوفًا من ذلك نادى الكثير بإنشاء منظور متكامل Interdisciplinary approach يجمع بين المساهمات المعرفية لفروع العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة، كذلك هناك عنصر ثالث يرجع إلى الطبيعة الأيديولوجية لهذه العلوم؛ حيث تعكس مصالح واهتمامات المفكرين والعلماء والباحثين.

إن التحيز للنموذج الغربي في العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة يبدو في نظرية التحديث لدانيال لرنز ونظرية التنمية لوليم روستو؛ حيث يمثلان نموذجين يفصحان عن التحيز والموضوعية، ومظاهر هذه الأزمة تتمثل في فوضى المفاهيم السائدة في هذه العلوم، وعلى مستوى التطبيق فما زال تطبيق نتائج هذه العلوم محدود الفاعلية مما حذا بالبعض إلى أن ينادي بضرورة إلغائها. لقد حان الوقت لإخضاع إبستومولوجيا ونظريات ومناهج وتفسيرات علوم المجتمع والإنسان الحديثة للمراجعة النقدية، وعلى علماء العالم الثالث تنفيذ ذلك منطلقين من التراث الشعبي والتراث الديني والفكر المعرفي، فأزمة العلوم الاجتماعية المعاصرة ترجع إلى مقولة الفكر العلمي المعاصر التي تزعم أن ليس هناك من معرفة ذات مصداقية سوى المعرفة العلمية بالتعريف المعاصر لمفهوم العلم.

إن أسس المعرفة الغربية المعاصرة تتمثل في المدرسة العقلانيَّة والمدرسة الوضعية والمدرسة التجريبية، فالمدرسة العقلانيَّة ترى أن فهم الظواهر يمكن تحقيقه بالاعتماد على التفكير العقلي وأنماط البراهين. لقد كان هناك ثلاثة عوامل رئيسية أدت إلى ظهور هذه المدرسة أولها السلطوية السياسية التي كانت تحكم بحق التفويض الإلهي للملك، وثانيها سلطة الكنيسة؛ حيث تحالفت مع سلطة الملوك وثالثها الاكتشافات العلمية. أما المدرسة الوضعية، فهي تهتم بدراسة الظواهر القابلة للملاحظة، فالمعرفة تصبح علمية إذا استندت إلى الملاحظة والتجربة والمقارنة، وكانت قادرة على التنبؤ، وكانت هذه المدرسة استجابة لظروف المجتمع الصناعي الناشئ. أما المدرسة الإمبريقية، فهي تقول بأن

التجربة الحسية هي أساس كل معرفة موثوق بها فإن ما يميز المقولات العلمية هو مدى قبولها للاختيار الإمبيريقى سواء في ميدان العالم الطبيعي أو الظواهر البشرية لقد تحيزت المدرسة الوضعية الإمبريقية إلى العالم المحسوس فقط وأنكرت ما عداه، فالميتافيزيقا والقيم الدينيَّة والأخلاقية كلها خرافات وأساطير؛ لأنها لا يمكن التحقق منها تجريبيًّا، ولقد أدى هذا إلى تسطيح السلوك الإنساني وقصره على ما يمكن ملاحظته فقط لقد أدى ذلك إلى ظهور تجاهل للخصائص المميزة للإنسان عن غيره واعتماد مناظير أحادية في تفسير السلوك الإنساني والظواهر الاجتماعية.

بالنسبة لابن خلدون، فقد قسمه بعض علماء الغرب إلى مرحلتين، مرحلة تتسم بالوضعية والعقلية وهي الأولى، ومرحلة تتسم بالفكر اللاهوتي الخرافي، وهذا افتراء؛ حيث يسرد مقدمة تماسك منطقي من أولها حتى آخرها، وهو يختلف عن الوضعيين؛ حيث يعترف بوجود موجودات محسوسة وموجودات ما وراء الحس، فالعقل عنده كالميزان يزن بقدر محدود، أما ما يتخطى قدرته فإننا يجب أن نعود فيه إلى الشريعة إن الإنسان عند ابن خلدون كائن مفكر، أما حيوانيته فهي أمر قانوني، فاللغة والتفكير والتدين واعتناق القيم والأعراف الاجتماعية هي خصائص تميز الأفراد والجماعات الإنسانيَّة، لهذا، فهو يخرج للإنسان من التجديد الضيق الذي صاغه فيه علماء الاجتماع الغربيين، وابن خلدون يرى ضرورة استخدام الحواس ثم قيام العقل بالتنسيق بينها لاكتساب

المعرفة، وهنا ينطلق ابن خلدون من الخلفية الإسلامية القائمة على التكامل بين النقل والعقل.

أما أصناف المعرفة فمنها المعرفة الغريزية، وهي المعرفة التي يشترك فيها الإنسان مع باقي الكائنات الحية الأخرى، ومنها المعرفة الإنسانيَّة، فهي معرفة مكتسبة وليست على نفس درجة مصداقية المعرفة الغريزية، وهي اتجاه في هذه المعرفة مجال الصواب والخطأ، ومنها المعرفة السماوية التي يوحي بها الله سبحانه لكي يصوب النقاط التي تخطئ فيها المعرفة الإنسانيَّة.

- د. نبيل مرقص: ممارسات البحث العلمي الاجتماعي بين الهندسة الاستعمالية القسرية والحوار الثقافي الخلاق.

لقد قام أهالي حي "إسكان محيي" عام ١٩٧٩ بالجهود الذاتية بحل مشكلة المجاري وتنظيف الحي وإقامة حدائق عامة، ولقد تمت دراسة هذه الظاهرة متحررين من التقيد المسبق بطقوس وممارسات المنهج العلمي التقليدي، وبالتالي أمكن إخضاع المنهج العلمي في العلوم الاجتماعية للنقد الخلاق. فالاختلاف بين الباحثين في عوام وأنساق الحقيقة يؤدي إلى اختلاف في السياق الذي تنشأ فيه الحقيقة العلمية، وبالتالي فإن هناك صراعًا فكريًّا ومنهجيًّا كامنًا بين الباحثين الذين ينتمون إلى أنساق مختلفة؛ حيث يزعم كل فريق أنه يقدم تفسيرًا علميًّا للظاهرة الواحدة رغم اختلاف هذه التفسيرات. إن الأمانة العلمية تقتضي من الباحثين كشف النواقص والاختلافات الموجودة في المنهج العلمي، وبالتالي يجب وقف النزعة المتزايدة الساعية نحو "تأليه" العلم والعلماء مع تزويد

الجمهور العادي بحصانة ضد الانبهار بقدرات العلم. إن دراسة تجربة أهالي مساكن محيي بمنهجية غير تقليدية؛ حيث لم يتم تحديد خطوات مسبقة وجب اتباعها، وإنما كانت هناك خلافات في كل مراحل الدراسة بين اتجاهين؛ الأول يرى ضرورة اندماج الباحث في الظاهرة ومعايشتها والثاني الدخول في علاقة مع الظاهرة دون التورط في علاقة شخصية عن قرب مع الظاهرة. والباحثون جميعًا ينطلقون من مسلمة تزعم أن العلماء يفهمون الظاهرة الاجتماعية التي يدرسونها أكثر من أصحابها، وبالتالي عليهم تسليم أنفسهم لهم، وهذا ما يسمى بمنهج الهندسة الاستعمالية القسرية، وهو منهج التحليل الكمي الخارجي للظاهرة الاجتماعية، أما منهج الاتجاه الأول، فهو منهج الحوار الثقافي والإنساني الخلاق، وهو منهج التحليل الكيفي الداخلي للظاهرة الاجتماعية الحية. فمنهج الهندسة الاستعمالية القسرية يتناول الظاهرة الاجتماعية باعتبارها مثل الظاهرة الطبيعية، وبالتالي يقف الباحث خارج الظاهرة سجينًا للقوالب العلمية والأكاديمية الجاهزة، وبالتالي يظهر التناقض بين هذه القوالب والمعاني الذاتية والقيم الثقافية الظاهرة. فهو لا يرى إلا المظهر الخارجي للظاهرة اعتمادًا على أدوات القياس والتفتيت الكمي الخارجي، وبالتالي يختزل الظاهرة إلى عناصرها الأساسية الأولية، وكذلك فإن مفاهيمها النظرية مستوردة، وبالتالي يهتم الباحث بالخروج بالمنتج الذي يقبله الصفوة العلمية الأكاديمية والباحث يتبنى صياغات ونماذج تنموية جاهزة وثابتة تتضمن عناصر فكرية ومادية غربية. أما منهج الحوار الثقافي والإنساني الخلاق فيرى أن الظاهرة الاجتماعية الحية متمايزة

كيفًا عن الظاهرة الطبيعية، وبالتـالي يحـاول الباحـث أن يخطـو تـدريجيًا داخـل الظاهرة، وهو لا يخفي التناقض بين المعاني النظرية والقيم العلمية والأكاديميـة واللغة الثقافية المسايرة وعالم الحقيقة الاجتماعية ويتأثر الباحث بتعاطفه الإنساني مع الكيانات المبحوثة، وبالتالي، فهو نفسه الأدلة الرئيـسية لفهـم الظـاهرة مـن خلال حرصه على الاحتفاظ بالكلية العضوية للظاهرة، وبالتالي يستخدم مفاهيم نظرية وصيغ تحليلية من داخل الظاهرة من خلال خلق علاقة إنـسانيَّة تحاوريـة حقيقية بينـه وبـين مجتمـع البحـث، وهـو ملتـزم بـالقيم التنمويـة والإنـسانيَّة والحضارية، وهو لا يحمل قوالب ونماذج فكرية وتنموية جاهزة محددة مسبقًا.

إن الخلاف المنهجـي بـين البـاحثين يـدخل في نطـاق الأيديولوجيـة حـول التصورات، وبالتالي ظهرت هـذه الاختلافـات في الأدوات المـستخدمة لفهـم وقياس الظاهرة، ولكن من خلال الحوار من الاتجاهين أمكن تـصميم اسـتمارة تجمع بين القياس الكمي والفهم الكيفي والتسجيل الخارجي والمعايشة الداخلية الظاهرة التي استجابت لضغوط العالم الثقافي الخاص بالمبحوثين، وبالتالي كانت استجاباتهم حية ومتدفقة وتتسم بالحماس والحرارة ومثلت ملامح حقيقية مـن حياتهم ومعاناتهم وأحلامهم

إن تجربة أهالي "مساكن محيي" جمعت بين مجتمع الباحثين المنتمين إلى الأحياء الراقية والذين يعكسون اهتمامات وقيم المجتمع العلمي والأكـاديمي ومجتمـع المبحوثين من سـكان المـساكن الـشعبية بعـالمهم الثقـافي الخـاص وإحـساسهم

بالدونيَّة الثقافية والطبقية وإحساسهم بإهمال الأجهزة الحكومية لهم وتفضيل الطبقات الأخرى عليهم.

- **عادل حسين: التحيز في المدارس الاجتماعية الغربية: تراثنا هو المنطلق للتنمية.**

إن عملية توضيح التحيز في العلوم الاجتماعية تتطلب مناقشة بعض النقاط، أهمها أن العلوم الاجتماعية تختلف عن العلوم الطبيعية، فالبحث في العلوم الطبيعية يعتمد على استنباط قوانين من خلال تمرين الباحث، أما في العلوم الاجتماعية فإنه يسعى إلى تفهم المجتمع والأمة وتحسين العلاقات بين وحداته وزيادة درجة التوازن والرضا بين أفراده، ومتابعة تاريخ الأمم تبين أن النمو الاجتماعي نشأ من تفاعل العقل مع عقيدة ما، أما زعم حركة التنوير الأوربية، فقد فصلت العقل عن العقيدة ووصفت هذه المعارف الاجتماعية بأنها غير علمية فساد المفهوم الدنيوي لأمور المجتمع من أجل إقامة علوم اجتماعية تشبه العلوم الطبيعية، ونتيجة لسيطرة الغرب، فقد سيطرت نظرياته في العلوم الاجتماعية على كافة المجالات. ولذلك فإن ما يسود في المجال هو مدارس غربية وليست علومًا عالمية، فالمدارس الغربية أنتجت معارفها في بيئة جغرافية محدودة لها عمق تاريخي مختلف عن باقي أنحاء العالم.

وقد ساد المجال اتجاهان؛ الأول اتجاه صراعي بين العمل ورأس المال والثاني اتجاه يدعو إلى استكمال المؤسسات اللازمة لاستقرار العلاقات بين العمل ورأس المال، وكلا الاتجاهين اعتبر النظريات الاجتماعية التي توصل إليها رموزًا

وعقائد مقدسة؛ حيث كلها سعت إلى تحقيق مجتمع الوفرة المادية، وذلك كان له مخاطره الهدامة على الحضارة الإنسانيَّة كلها؛ حيث تحيط بها أخطار بيئية. هذه المدارس الغربية في جوهرها معادية للأمة الإسلامية؛ لأنها تقوم على مسلمة "حقوق الغرب" ومشروعية سيطرته علينا، وبالتالي تمهد النظريات الاجتماعية الطريق للغرب للقيام بمهمته التاريخية في تحديث العالم وتمدينه. إن الدراسات الإمبيريقية قد برهنت على أن نماذج الغرب لا تحقق المصالح المستهدفة من منظور أبناء الأمة، وبالتالي فإن البحث عن نموذج آخر يتطلب ممارسة نظرية مستقلة لأحداث التجديد الذاتي، ويمكن فرز الترسانة المعرفية الغربية ونأخذ منها ما هو عام ثم نملأه بما هو خاص بالتراث الإسلامي.

إن المنطلق الذي يجب أن تنطلق منه التنمية يجب أن يكون التراث الإسلامي باعتباره حاملًا لرسالة متجددة وأساسًا لصياغة نهضتنا المستهدفة، فمصطلح التنمية مركب ويعني استحالة فصل الأبعاد الاجتماعية عن السياسية عن الاقتصادية على مستوى الواقع، ولكن عملية الفصل تتم فقط في مرحلة التحليل بقصد الوقوف على أكثر العناصر سيادة. ومع مجيء عصر التنوير الأوربي سادت التنمية التي ركزت على البعد المادي واختصرت الفطرة الإنسانيَّة في بعدها البيولوجي، وبالتالي فإن الفطرة الإنسانيَّة مجبولة على تقديم المنفعة الذاتية على غيرها. وهنا يكون التعارض بين الغرب والإسلام حول مفهوم الفطرة الإنسانيَّة، ففي الإسلام أبعاد اجتماعية وتعبدية أخرى تضاف للبعد المادي في الفطرة الإنسانيَّة، وهنا يغلب في مفهوم التنمية المستقلة في النموذج الإسلامي

تغليب المصلحة العامة على الفردية، والتي بدورها تؤدي إلى تحقيق المصلحة الفردية بصورة متوازنة.

إن مفهوم التنمية (الاجتماعية والاقتصادية) عند الغرب، والذي يسعون إلى نشره تحت اسم التحديث، والتحديث والتقدم هو الحضارة الغربية التي اعتبرت العقلانيَّة (تخطيط التنمية - زيادة الإنتاجية - المؤسسات والتعرفات المناسبة...) هي أسس التحديث وأهملت أبعادًا أخرى مثل القومية والثقة بالنفس. إن عملية استيعاب التيار الغربي لنخبنا الحاكمة سياسيًّا وفكريًّا أزاحت عملية الاستقلال الحضاري الذاتي لتحل محلها عملية التحديث، وهذا في ذاته يعتبر محاولات عرجاء تقوم بها النخب لتحقيق التنمية، فلا تنمية حقيقية بدون استقلال حضاري ذاتي. لقد خدعنا الغرب باستخدام معدل دخل الفرد كمعيار لمعدل النمو؛ حيث إن التنمية ليست بهذه البساطة، ولكن معدل النمو يقاس عندنا بمعيار رئيس يتمثل في الاستقلال حضاريًّا وسياسيًّا، واقتصاديًّا، وليس ذلك رفضًا لاكتساب المعرفة التكنولوجية والعلمية لكسر احتكار الغرب لها. ومن هنا وجب أن يكون هدف التنمية هو إشباع الحاجات الأساسية الداخلية من خلال ربط جميع مشروعات التصنيع بالزراعة والبيئة المحلية، وذلك لكسر التبعية للغرب وحيث يتم تقليل الاعتماد على العالم الخارجي كميًّا ونوعيًّا، وبالتالي الاعتماد على النفس، وهنا يكون دور الدولة كمؤسسة مركزية لاستخدام الكفاءات البشرية النادرة في المجالات العلمية والفنيَّة والاقتصادية والإدارية لتحقيق القفزة الكبيرة على كافة الأصعدة، وبالتالي مراعاة تضييق

الفجوة بين الدخول مع الحفاظ على منطق حفز العمل والإبداع، وهذا يتم من خلال تحديد تصور كامل لتحقيق استراتيجية إشباع الحاجات الأساسية، والذي يتطلب التفاعل الخلاق بين علماء الاقتصاد والاجتماع والسياسة مع غيرهم. إن عملية تشغيل هذا النموذج تفترض مواجهة ضد القوى الكبرى (حضارية وسياسية، واقتصادية، وقد تكون عسكرية) سواء داخلية أو خارجية، وكذلك مواجهة مع النفس.

- **د. جلال عبد الله معوض: المادية الأمريكية وعلاقة المتغير الاقتصادي بالتطور السياسي.**

تعتمد الدراسات الإنمائية الأمريكية على المؤشرات التي ترى أن هناك علاقة حتمية بين التقدم الاقتصادي والتقدم السياسي بحيث جعلت التقدم السياسي تابعًا للتقدم الاقتصادي، فالعديد من العلماء الأمريكيين من أتباع مدرسة المؤشرات يربط بين التقدم الاقتصادي والتطور الديمقراطي، فنجد مثلًا ربط مصطلح الدول المتقدمة اقتصاديًّا بمصطلح الديمقراطيات المستقرة، وأن الدول المتخلفة اقتصاديًّا هي الدول التي تسودها ديكتاتوريات مستقرة، أما هاجن، فقد أكد على أن هناك علاقة اضطرارية بين التقدم الاقتصادي والديمقراطية، كذلك هناك من أشار إلى أن الديمقراطية رفاهية لا يمكن أن تتحملها الدول ذات الاقتصاديات المتخلفة، وهناك من أشار إلى أن التنمية الاقتصادية توفر ما تتطلبه المشاركة السياسية من ارتفاع المستوى التعليمي وزيادة الدخل الفردي والرقي الوظيفي وتطور التنظيمات الجماعية.

بالنسبة لربط التطور الديمقراطي بالمؤشرات الاقتصادية، فيجب التعامل معه بحذر، وذلك بسبب عدم دقة المؤشرات المستخدمة فمثلًا، حصر التعليم في محو الأمية، وكذلك إهمال المحتوى الاجتماعي للمؤشرات المستخدمة مثل قصر مؤشر الحضر على المدن كثيرة السكان مع إهمال أحوال السكان المعيشية، وقد نتج ذلك عن استنباط المؤشرات من ملاحظة الخبرات الغربية، وكذلك عدم التمييز بين المفهوم السياسي للممارسة الديمقراطية وبين المستلزمات المادية اللازمة للممارسة السياسية الديمقراطية ومن أنصار مدرسة المؤشرات من يربط التقدم الاقتصادي بالاستقرار السياسي، فقد أشارت الدراسات إلى أن الدول ذات المؤشرات الاقتصادية المرتفعة لا تشهد انقلابات عسكرية، ولا تغيرات سريعة للحكومات . لقد أهمل أنصار هذا الاتجاه وجود متغير ثالث يتمثل في مدى المساواة في توزيع القيم والموارد الاقتصادية في المجتمع، وكذلك الاقتصار على متغير مستقل ومتغير تابع يجعل الظاهرة بسيطة وسطحية ويخرجها من عمقها الحقيقي، هناك اتجاه ثالث يربط بين التقدم الاقتصادي والاندماج السياسي؛ حيث أظهرت دراسات هذا الاتجاه تأثير الأوضاع الاقتصادية على كافة الولاءات العرقية والقومية وغيرها، وهذا التفسير يغفل عناصر أخرى ذات تأثير في عملية الاندماج السياسي مثل اختلافات الدين واللغة والعرق

بالنسبة لنظريات مراحل النمو والمحور الاقتصادي للتطور؛ حيث زعم والتارستو أنه يقدم تفسيرًا تاريخيًّا جديدًا للتطور؛ حيث ربط التطور بالمتغير

الاقتصادي وحدد له مراحل حتمية هي مرحلة المجتمع التقليدي ومرحلة التهيؤ للانطلاق ومرحلة الانطلاق ومرحلة الاتجاه نحو النضج التكنولوجي ومرحلة الاستهلاك الجماهيري الواسع. أما أورجانسكي، فقد حدد أربع مراحل للتطور، المرحلة الأولى مرحلة التوحيد الأولى ومرحلة التصنيع ومرحلة الرفاهية القومية ومرحلة الوفرة. هذه النظريات تعكس تحيزًا واضحًا للخبرات الإنمائية الغربية، ورغم زعمها بأنها تاريخية إلا أنها تتجاهل الحقبة الاستعمارية التي نهبت فيها الدول الغربية الدول الأخرى.

هناك اتجاه ثالث يخضع تحليل الظاهرة السياسية للمفاهيم الاقتصادية مثل التوازن والتبادل والعقلانيَّة، فكما أن مفهوم التوازن هو السائد في التعاملات الاقتصادية في قانون العرض والطلب، فهو بالتالي يسود في تعاملات الحكومة مع الشعب في المعاملات السياسية؛ حيث يسعى كل طرف إلى الوصول لنقطة وسط تحقق مصالح الطرفين، وفي هذا إهمال للطبيعة الحركية للظاهرة السياسية وطبيعتها الحركية التي ترفض التحول إلى كميات، وكذلك غياب هذا المفهوم عن عمليات اقتصادية عديدة. أما مفهوم التبادل، فقد عبر عنه كوري وويد بقولهما إن العلاقة السياسية بين الحاكم والمحكوم تماثل العلاقة الاقتصادية بين البائع والمشتري، ويرتبط بهذا المفهوم مفهوم السوق ومفهوم القوة ومفهوم التحويل ومفهوم التوزيع، وهنا إهمال للاختلاف الحاد بين طبيعة الظاهرة الاقتصادية وطبيعة الظاهرة السياسية، وهم كذلك يدافعون عن النموذج الأمريكي للممارسة السياسية. أما مفهوم العقلانيَّة فإنه يعني أن الفرد حاكمًا أو

محكومًا عندما يختار بين البدائل المتاحة فإنه يوازن بين تكلفة وعائد كـل بـديل، وتطبيق هذا المفهوم على الظاهرة السياسية يواجه صـعوبات تتمثـل في صـعوبة التحويل الكمي والقياس الدقيق للمفاهيم المرتبطة به لغموضـه، وكـذلك لأن القرارات السياسية أكثر عرضة للاعقلانيَّة.

وهناك اتجاه رابع يرى تطوير النظرة المادية الأمريكية في التنمية لمنطق الغزو الفكري للدول النامية، حيث يتم ربط التنمية بالتقدم الاقتصادي واليسر المادي، وبالتالي تقود إلى الديمقراطية والاقتراب من النموذج الغربي، وأمريكـا تعتمـد هذه المفاهيم في غزوها الفكري للدول النامية لإعادة تشكيل طابعهـا القـومي، وانفصالها عن جذورها الحضارية، وبالتالي منعها من تشكيل أي قوة تهدد الهيمنة الأمريكية. وركزت على المعونات الاقتصادية لتحقيق ذلك، وذلك يجعـل هـذه المعونات مشروطة، ولا تدعم سعي هذه البلدان نحو الديمقراطية. إن نظريات التنمية الأمريكية تعتمد نهج الدعاية، ولا تهدف إلى تحقيق منافع حقيقية للدول الأخرى لحل مشكلات الدول المتخلفة.

- د. نصر محمد عارف: نظريات التنمية السياسية: نموذج للتحيز في العلوم السياسية.

إن أي فكر بشري لا يمكن أن نطلق عليه صفة الإطلاق والعموميـة ذلـك لأنه نتاج عقل بشري في بيئة معينة في فترة زمنيَّة معينة. أما التحيز، فهو التمركز حول "الذات" ورؤية الآخر من خلالها وقياسًـا عليهـا. لقـد عمـدت العلـوم الاجتماعية الأوربية إلى إيجاد تخصصات بحثية مهمتها دراسـة المجتمعـات غـير

الأوربية بدأت بالاستشراف ثم الأنثربولوجيا ثم نظريات التنمية لتتلاءم مع طبيعة المرحلة لخدمة الأهداف السياسية الكامنة وراء فروع العلم الأوروبي. أما معيارية النموذج المجتمعي الأوروبي، فقد انطلق من مسلمات أولها الانطلاق من نظرة عرفية تبسيطية تختزل الإنسانيَّة إلى عرقين "نحن" و "هم"؛ حيث تم تقسيم أجناس البشر إلى راقية آرية ومتخلفة سامية، وهذا في ذاته تحيز للذات الأوربية، ومن هذه المسلمات نجد إسقاط الخبرة الأوربية على العالم غير الأوروبي من خلال تقسيم التاريخ إلى قديم ووسط وحديث واعتماد علم السياسة الأوربية مفهومًا للدولة مستمدًّا من الخبرة الأوربية، واعتماد منظور التطور الخطي للمجتمعات البشرية عبر مراحل متصاعدة، وكذلك إسقاط المثل الغايات الأوربية على النماذج البشرية الأخرى باعتبارها أفضل ما يمكن أن يتوصل إليه عقل إنسان، إن هذا الإسقاط يتغافل ظروف ومثل وقيم المجتمعات غير الأوربية ويهمل تلك المتعلقة بالآخرة، وما سواها التي تتخطى البعد المادي للحياة، وبالتالي قامت نظريات التنمية بقياس جميع النماذج البشرية على النموذج الأوروبي باعتباره المقياس الذي يقاس عليه انطلاقًا من المسيحية الأوربية كمعيار لتقويم الأديان الأخرى، ووفقًا لمعاييرها المتناقضة ومؤشراتها الكمية فقط. هذا كله يبين تحيزًا للنموذج الأوروبي القائم على اختزال الظاهرة وبتر أجزاء منها. ومن أبرز أشكال التحيز أيضًا نجد إطلاق الذات ونفي الآخر خارج إطار العلم والتاريخ، ولقد تم ذلك من خلال نفي الثقافة التقليدية وإحلال الثقافة الحديثة مكانها، وكذلك نفي المؤسسات التقليدية وإحلال

المؤسسات الحديثة مكانها ونفي الاقتصاد التقليدي وإحلال الاقتصاد الحديث مكانه بالنسبة لمنهجية تحديد وتحبيذ التحيز في نظريات التنمية السياسية، فمنهجية تحديد التحيز تستلزم تحديد العام في الفكر البشري من الخاص، والفصل بين مفهومي الصحة والصلاحية، وتجريد المفاهيم والنظم والظواهر الاجتماعية وفصل حقائقها عن مظاهرها وأشكالها بغية الوصول إلى العلة التي ظهرت من أجلها هذه المفاهيم والنظم. أما منهج تحييذ التحيز فيمكن أن يتم من خلال تناول الظاهرة في ضوء أبعادها العقدية، وفي ضوء جذورها التاريخية، وفي ضوء بيئتها المكانيَّة ونمطها المجتمعي، وفي ضوء أبعادها المتكاملة. ومن خلال هذه المسالك يمكن للباحث أن يحدد تحيزاته وتحبيذها بدرجة تجعله يعبر عن الحقيقة بدرجة كبيرة.

- د أسامة القفاس: قراءة في معجم التنمية لفولفاجانج ساكس.

لقد تميز النصف الثاني من القرن العشرين بأنه فترة سعي الدولة لتحقيق التنمية وفقًا للنموذج الغربي الذي طرحه رئيس أمريكا "ترومان" بعد الحرب العالمية الثانيَّة، ولكن بعد فترة أربعة عقود لم تحقق التنمية شيئًا سوى كمًّا هائلًا من النفايات والمخلفات لاعتمادها على فكرة التقدم الخطي والمثال الصناعي الأوحد. والتنمية بهذا المفهوم ما هي إلا أسطورة خرافية تتحيز تحيزًا إدراكنا للمنظومة المعرفية الغربية قد أدت إلى خراب بيئي وعمراني وحضاري في الغرب، فمفهوم التنمية يهدف إلى طرح آلهة جديدة هي السوق والدولة والعلم. وبالتالي إذا أردنا التخلص من هذه الأسطورة فعلينا أن نتحرر من التحيز المعرفي

للغرب الذي يصبغ مفهوم التنمية وشبكة المفاهيم الدلالية المرتبطة به، وهذا ما كتبه فحانج ساكس كمقدمة لمعجم التنمية. إن حوستافوا استهيفا يرى أن التنمية هي اختراع أمريكي ينسب لترومان؛ حيث حول بليونين من البشر بهذا الاختراع إلى متخلفين يرفضون ذاتهم ويحتقرونها. ويربط استهيفا مفهوم التنمية بالدارونيَّة الغربية؛ حيث اختفى مفهوم الإله في تاريخ التنمية، وارتبط مفهوم التنمية بالدلالة الاقتصادية، وبالتالي صار المصطلح قوة استعمارية؛ حيث تطمع الشعوب ويطمع الناس أن يكونوا مثلهم ما استقر في وعيهم الدونيَّة تجاه الغرب وحاجتهم المستمرة له. ويرى استهيفا أن التخلص من هذا المفهوم الغربي يتطلب نقل الأفكار الاقتصادية التي تحتل المكانة المركزية إلى مكانتها الطبيعية في الحياة الإنسانيَّة؛ حيث يقدم الخيال والسكينة والتعاون البشري كوسائل ناجحة لمحاربة وتدمير الأفكار الاقتصادية التي تكبل البشر.

أما مفهوم المساواة، فقد تحدث عنه سي. دوغلاس لوميس باعتباره مفهومًا قديمًا، ولكنه اكتسب معنى ضارًّا في عصر التنمية. وقد استعرض مفهوم المساواة على مستويين، الأول بوصفها نوعًا من أنواع العدالة والثاني التجانس المنطلق من وحدة خلفية للبشر. ولقد ضم القاموس اللاهوتي المسيحي المعنيين جنبًا إلى جنب. أما الثورة الإنجليزية، فقد عبرت عن هذا المفهوم بحق الحياة للجميع مع تنوع صورها. أما هوبز، فقد حصر مفهوم المساواة بالجانب الاقتصادي. أما المساواة في المجتمع الأمريكي فصارت المساواة في الفرص، وهذا يعني قبول فكرة التنافسي. ولقد تبنت الأمم المتحدة عام ١٩٧٤ مفهوم المساواة بمعنى إزالة

الهوة بين الدول المتقدمة والنامية فيرى لوميس أن ذلك يتطلب تغيير معتقدات الفرد وتغيير نظرته للعالم ومتطلباته وتطلعاته وينتهي إلى ضرورة طرح وإلغاء مركزية الاقتصاد في حياتنا، فالمساواة مشكلة سياسية لا يمكن حلها من خلال الاقتصاد والتنمية.

أما مفهوم المساعدة، فقد تناولته مايرون جرونماير؛ حيث اعتبرته تهديدًا وترهيبًا وسلفًا للخطر المحدق، وهي ترى أن المساعدة خاصة من خواص السلطة. أما في معناها الأصيل، فهي من أعمال الرحمة في لحظة عفوية آنيَّة غير مخططة. أما عندما ترتبط المساعدة بالعلمية فإنها تأتي في إطار رؤية السيطرة على العالم والتحكم فيه؛ حيث تم إعطاء الفعل الاستعماري الإرهابي مضمونًا رحيمًا. لقد ظهر هذا في شكل المساعدات التي تقدمها أمريكا للعالم بما في ذلك المساعدات العسكرية، وكذلك تلك التي قدمتها لأوربا بعد الحرب العالمية الثانية؛ حيث ربطت عملية إعادة بناء أوربا بالصناعات الأمريكية وأصبحت تابعة لها.

أما مفهوم السوق، فقد تناوله جرالد برتو تاريخيًّا ليقول أن مفهومه المكاني الجغرافي تحول إلى مفهوم اقتصادي ضمن مفاهيم التنمية التي بواسطتها تتحقق السعادة البشرية المرتبطة بفكرة التوحيد القياسي. وبالتالي لكي يحدث نمو في دول العالم الثالث لابد من تغير في المفاهيم يتمثل في تغيير الفرد وليس النظام؛ حيث يكون بالكفاءة، وبالتالي يتحول دور الدولة إلى مراقبة الفرد، وهنا يتحول الفرد إلى كائن اقتصادي متحررًا من كل الالتزامات الأخلاقية والاجتماعية، كل

ذلك يتم خلال آليات السوق المتمثلة في العرض والطلب والسعر، وهنا تظهر قيمة الحرية كقيمة فردية عليا تتحدد من خلال إعلاء القيمة الاقتصادية في ذاتها. وهنا تتطور المجتمعات عبر ثلاثة مراحل متداخلة وليست بالضرورة متتالية الأولى مرحلة السوق كمكان والثانية لإدخال الاقتصاد بدون محددات والثالثة مرحلة ينظر فيها إلى المجتمع من خلال قوة السوق، والتنمية كما يراها برتو تنزع إلى إنتاج القدرة والتقصي عند غالبية البشر مع إنتاجها الوفرة وفائضًا لأقلية قليلة.

أما إيفان إيلينش فيرى أن التنمية بالمفهوم الحديث قد حولت الإنسان من كائن عاقل إلى إنسان محتاج، فلقد نجح مفهوم التنمية في تحويل الرغبات إلى حاجات، وبالتالي صحب ذلك تغير نفسي ولغوي لدى الإنسان، وبالتالي تغيير بنيوي هام في رؤية الإنسان للكون والعالم؛ حيث اعتبرت الحاجات هي المؤشر الحسابي الذي يمكن تقدير الإنسان بواسطته، وبالتالي إلغاء الإنسانيَّة. فالفقر كقيمة تاريخية وكأسلوب فريد ومستمر للتعايش البيئي ولتحمل ضرورة تدعو لتقبل القدر وإرادة الله قد تأكلت مع انتشار التنوير. وقد تطلب ذلك تحويل الإنسان الاقتصادي إلى نسق فرعي، وأصبح الإنسان يحتاج إلى من يديره من الخبراء والمختصين والأكاديميين في شتى المجالات، وهنا اعتبر إيلينش التنمية عبارة عن عملية إخراج الناس من معاييرهم الحضارية العامة.

- طارق البشري: التحيز في كتابة التاريخ.

تتم عملية التأريخ من خلال تحليل المادة التاريخية ثم تركيبها، وفي عملية التحليل أو التراكيب تظهر ذاتية الباحث فاختيار الموضوع له علاقة باهتمام

الباحث وتيارات عصره، فمثلًا اهتمام الباحث بالبعد الاقتصادي في التاريخ يرجع إلى سيادة هذا العنصر في الوقت الحاضر، كذلك اختيار المادة المتعلقة بالموضوع الذي تم اختياره يتأثر بالزاوية التي ينظر الباحث منها (آداب - سياسة - اجتماع - إلخ)، وكذلك نقد المادة التاريخية يتأثر بتوجه الباحث، فمثلًا حدث مثل دخول السلطان سليم مصر قد يراه الإسلاميون فتحًا ويراه القوميون غزوًا. أما تركيب الأحداث فإن الباحث يسلط الضوء على ما يراه مهمًّا وفقًا لما تمليه مفاهيمه النظرية أو موقفه السياسي أو الفكري. كل هذه المؤثرات لا يمكن اقتلاعها من شخصية الباحث تحت مسمى الحيادية، فالحيادية لعبة لعبها معنا الاستعمار للقضاء على هويتنا ويجعلنا مثل الجندي الذي يحمل السلاح، وقد سملت عيناه.

- د. نادية مصطفى: الدولة العثمانيَّة: أبعاد التحيز في دراسات النظام الدولي، وفي دراسات التاريخ الإسلامي.

إن إشكالية التحيز تكون واضحة في المنهج العلمي عند تطبيقه مع العلوم الاجتماعية فلا توجد موضوعية مطلقة في هذه العلوم، ولذلك يوجد من يتحدث عن الذاتية البينيَّة كبديل للموضوعية؛ حيث ينقل شخص ما معرفته لشخص آخر ثم يقارنان بين فهمها لهذه المعرفة. بالنسبة لعلاقة التاريخ بالعلاقات الدولية فهناك ثلاثة اتجاهات، الأول يرى التاريخ مصدرًا للمادة الأولية اللازمة لصياغة بعض الفروض النظرية، والثاني يحاول متابعة التطور التاريخي للعلاقات الدولية، والثالث يهتم بدراسة أسباب صعود وسقوط

الإمبراطوريات، إلا أن هذه الاتجاهات أسقطت الخبرة العثمانيَّة من حساباتها تعبيرًا عن التحيز للخبرة الغربية ورفض الآخر ونتيجة لظهور العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة الحديثة في الغرب، لذلك شهدت دراسة التاريخ العثماني تحيزًا واضحًا في مجال المصادر؛ حيث ساد الحديث في الأدبيات التاريخية عن تخلف الدولة العثمانيَّة وعدم قدرتها على الاستجابة للتغيرات في الغرب، وكان ذلك بسبب العلاقة الصراعية بين العثمانيين والدول الأوربية، وكذلك ظهور الدول القومية وضعف الترجمة من التركية إلى العربية، وبالتالي كان هناك اهتمام بتاريخ القوميات الفرعية داخل الدولة العثمانيَّة. كذلك لم تهتم الدراسات النقدية التراكمية بتقديم صورة شاملة كلية للتاريخ العثماني.

ومن أشكال التحيز تشويه العلاقة بين النظرية والتطبيق في الإسلام، وذلك بغية تحقيق أهداف بحثية متنوعة، أهمها تغيير مدركات وذاكرة الشعوب الإسلامية عن الماضي لتصبح أكثر تقبلًا للواقع (الخضوع للهيمنة الغربية)، وكذلك تأكيد وإثبات بعض المقولات الغربية مثل وجود العديد من الإسلام كما أن هناك العديد من المسلمين، وهناك أيضًا تحيز في مجال قضايا وسياسات الدول العالمي العثماني وتدهوره من قضية ضم الوطن العربي إلى سياسات الإصلاح، بالنسبة لضم الوطن العربي ظهرت تحيزات عربية اتسمت بسمتين، الأولى التطرف في الدفاع عن الدولة العثمانيَّة والهجوم عليها، الثانية تساوي تحيز كل من الاتجاهين السابقين، أما سياسات الإصلاحات العثمانيَّة، فقد تأثرت بإهمال دراسة المتغيرات الداخلية وبين إشكاليات النقل من الغرب؛ حيث إن الذين

قاموا بدراستها فيما عرف باسم "المسألة الشرقية"، وكذلك هناك مجموعة من التحيزات تتجه إلى إلقاء مسؤولية الفشل في علاج التدهور والانهيار على أسباب داخلية (المعارضة الدينيَّة).

- **د. سيف الدين عبد الفتاح: مقدمات أساسية حول التحيز والتحليل السياسي ومنظور معرفي وتطبيقي.**

يتمثل هدف هذا البحث في نقد التقليد بلا بينة، وكذلك نقد مداخله ونماذجه. فالتحيز هو متبع والهوى سقوط، وهو يتَّسم بالخفاء، فالتحيز في التحليل السياسي يبدأ من مفهوم السياسة ذاته؛ حيث يتعلق ذلك بطبيعة الظاهرة السياسية لأننا ندرس ظاهرة معاصرة آنيَّة ومستمرة والمعاصرة حجاب؛ حيث تختلط الظاهرة السياسية بقوة السلطة وتأثيراتها المعرفية والتعليمية، كذلك قد يكون التحيز بسبب وبفعل الضغوط الحضارية المختلفة. بالنسبة للمفاهيم الحضارية الأساسية فهناك التحيزات الأصلية في الدين والحضارة والثقافة والتجديد والتراث والفكر والمعرفة والعلم والمنهج والقيم، فتحديد الرؤى حول هذه المفاهيم الحضارية وتأصيلها ينتج مفاهيم على شاكلتها تصطبغ بذلك التحديد تؤثر في نتائج التحليل السياسي وسلسلة العمليات المنهجية المتتابعة ويظهر التحيز في مجموعة من الأساطير ترتبط بكونيَّة الحضارة وعالمية العلم والمنهج والمفاهيم وإنسانيَّة الثقافة وكلها تدور حول أسطورة مركزية هي فهم جوهر وحقيقة الموضوعية، فما زال حوله غموض وعدم اتفاق، وهذا المفهوم هو مدخل لتأكيد التبعية الثقافية والفكرية والعلمية، وقد ارتبط بهذه الأسطورة

مقولة "علم خال من القيم"، والذي لجأ للأساليب الكمية باعتبارها تمثل أقصى درجات الدقة. ولقد أدى ذلك إلى القول بأن على العالم غير الغربي تلقي المعرفة الغربية وهضمها وتمثلها، وهذا يؤدي إلى الإبقاء على عقلية التلقي إلى ما لا نهاية، وهذا ما ثبت في العلم تحت مقولة "التراكم المعرفي"، والذي حول العلم إلى صناعة لها أدواتها التي تعتمد عليها مثل الإعلام والإعلان للذيوع والانتشار والترويج، وكذلك نشأت علاقة مركبة بين السلطة والمعرفة. كل هذه الأساطير تهدف إلى إقصاء عناصر الالتزام والهوية وإحلال أشكال التبعية البحثية والأكاديمية في تصنيف العلوم ومناهج البحث والمفاهيم محلها. لكن أفرط البعض في تصوره للتخلص من هذه الأساطير باللجوء إلى الماضي والهروب إلى التاريخ بغرض إحالة الأخطاء على الآخر.

أما أشكال التحيزات المشتقة فتكون في الرصد أو الوصف أو التحليل أو التفسير، فالرصد أو الوصف يتم متأثرًا بشخصية الباحث وبالمفاهيم الأساسية التي ينطلق منها، أما التحليل فيظهر التحيز في اختيار الأطر التحليلية المستخدمة وبناء الفروض البحثية ونسق التحليل، أما التفسير فيظهر التحيز في اختيار التحكم لأطر التفسير وكذا أطر المرجعية ونظم التفسير، أما التعميم والتقويم فيظهر التحيز في قصور التعميمات وإهمال التقويم. بالنسبة للعلم بين نموذج الالتزام ونموذج التحيز، فالالتزام يعني وعيًا بالذات وعودة إليها للتعامل مع الآخر بكل تنوعاته والعلم وفقًا لهذا النموذج لا يخلو من القيم، فهي في جوهره وباطنه ومظهره ويوجه نموذج التحيز الذي يخفى مسلماته، فمسلمات نموذج

الالتزام هي الاختلاف سنة والتعدد قاعدة والحوار منهج وغيرها، أما مسلمات نموذج التحيز فمسلماته تتمثل في العالمية والاستئثار والهيمنة وغيرها، فعند تناول أزمة الخليج بين النموذجين، فقد أظهرت كل التحليلات السياسية بسيطرة نموذج التحيز على كل مستوياتها وأظهرت ما سمي بنظام عالمي جديد يتّسم بالهيمنة الأمريكية التي تؤمن بقيمة التكنولوجيا العسكرية للهيمنة على العالم، فلقد تعامل الباحثون والمحللون السياسيون مع حريق الخليج بحرفية متقنة وبمهنيَّة مفزعة وبحياد رهيب، ولم يسهموا في إطفاء هذا الحريق بل تركوه يمتد لمناطق أخرى بما يعكس حالة فقدان الوعي وجوهر الالتزام.

أ. هبة رءوف عزت: الأسرة والدولة: الماضي الغربي أم المستقبل الإسلامي؟

بالنسبة للأسرة في العلوم الغربية فعلم الأنثربولوجيا يدرسها كوحدة اجتماعية تنتمي إلى القبيلة أو العشيرة، أما علم الاجتماع، فقد اهتم بوظائف الأسرة المختلفة، أما علم السياسة وعلوم البنيَّة، فقد استبعدت دراسة الأسرة. أما الدولة، فقد أصبحت بؤرة اهتمام الكتابات السياسية، وأصبح بناء الدولة في العالم الثالث هو الهدف، فبرغم سيطرة التوجه السلوكي الذي يهتم بالفرد، فقد تم الاهتمام به من خلال صلته بالدولة. أما مرحلة ما بعد السلوكية، فقد ظهر فيها مفهوم "المجتمع المدني"، ولكنه ظل يدرس من خلال صلته بالدولة، لقد تطورت الدولة في الخبرة الغربية بشكل جعلها تعمل على تثبيت أركانها وقواعدها في مواجهة المجتمع، وبالتالي فقدت الأسرة وظائفها ونقلت إلى

المتخصصين، فأدى ذلك إلى تكريس التعاقدية في مقابل التراحمية والمنفعة في مقابل الأخلاق، وبالتالي "سلعنة" العلاقات الاجتماعية، لقد لعبت العلمانيَّة دورًا بارزًا في ظهور هذه السمات؛ حيث رفعت "القداسة" عن الأسرة؛ حيث على سبيل المثال، جعلت الماركسية الأسرة سببًا في تراكم رأس المال، وبالتالي أعلن موت الأسرة على يد العلمانيَّة. من خلال تجربة الغرب في هدم الأسرة، أدرك الغرب الدور الذي لا يمكن أن تلعبه الدولة كبديل للأسرة، وذلك بسبب تفشي العديد من الأمراض الاجتماعية والنفسية، لذلك ظهرت نداءات حديثة في الغرب تدعو إلى إحياء دور الأسرة. أما الأسرة في الرؤية الإسلامية، فهي وحدة أساسية وبناء جوهري من أبنية المجتمع الإسلامي تتضافر مع الأبنية الأخرى (الفرد - الجيرة - الجماعة - الأمة) في تحقيق مقاصد الاستخلاف، وبالتالي فإن الأسرة تمثل وحدة أساسية في العلاقات السياسية.

- أ. هشام جعفر: ملامح التحيز في التعامل مع مفهوم الحاكمية.

لقد تم تتبع مفهوم الحاكمية أصوليًّا في اللغة والقرآن والسنة، وكذلك تم تتبعه فكريًّا على أنه نتاج فكر بشري، ولقد شهد التعامل الأصولي مع المفهوم تحيزات تمثلت في عدم الاستقصاء الكامل لدلالات المفهوم في القرآن والسنة وسيادة منطق الاستبعاد لخدمة قيم يستنبطها الباحث حول المفهوم يريد أن يؤكدها، وكذلك الخلط بين الحكم بالمعنى السياسي وبين الحكم بما أنزل الله أو فك الارتباط بينهما، وكذلك الربط بين المفهوم وبين بعض الظروف والملابسات التاريخية أو فكر بعض المفكرين الإسلاميين. إن محاولة وضع نموذج للتعامل

مع مفهوم الحاكمية تبدأ بالحاكمية في اللغة والاصطلاح فالحكم ما كان غايته الأساسية منع الفساد بغية الإصلاح الذي يتطلب العلم والحمل والقضاء بالعدل، أما في الأصول، فهو يعني التحليل والتحريم في أمر العبادة والدين (الحاكمية التشريعية)، ويكون بمعنى القضاء والقدر (الحاكمية الكونيَّة)، ويكون بمعنى النبوة وسنة الأنبياء، ويكون بمعنى القرآن وتفسيره، ويكون بمعنى الفهم والعلم والفقه، ويكون بالمعنى السياسي (العلاقة بين الحاكم والمحكوم)، ويكون بمعنى القضاء والفصل في الخصومات والاختلاف بين الناس، ويكون بمعنى الإتقان والمنع من الفساد، ويكون بمعنى الإبانة والوضوح. من هذه المعاني يتضح أن أنواع الحاكمية هي الحاكمية الكونيَّة والحاكمية التشريعية، وتتمثل مقاصدها في الفصل بين الناس في الدنيا والآخرة والمنع من الفساد تحقيق مصالح الناس. أما مصادرها، فهي الكتب المنزلة والأنبياء وسننهم والعلم المتمثل في الاجتهاد والتعرف على سنن الله في الأنفس والآفاق، أما أدوات تحقيقها فتتمثل في الأداة السياسية وعناصرها (الخليفة والوالي أو الأمير وأهل الحل والعقد والرعية).

- د. طه جابر العلواني: حول فكرة المواطنة في المجتمع الإسلامي:

يمثل مفهوم "المواطنة" كأحد مفاهيم الهوية واحدًا من المفاهيم التي تثير إشكاليات عديدة في العالم الإسلامي نتيجة لهيمنة النموذج الغربي على الحياة في معظم بل كل هذه الدول، ونتيجة لظهور حركات إسلامية في هذه الدول تنادي بالعودة للهوية الإسلامية، فالمواطنة هي انتماء للتراث والحدود الجغرافية،

وبالتالي ترتبط بالعلمانيَّة الدنيوية. لقد تبنى قادة الفكر الإسلامي السياسي بعض المفاهيم الغربية (المواطنة - الديمقراطية - الحريات العامة) دونما تحفظ، وذلك لكسب رضا العلمانيين لكن العلمانيين لم يهتموا بذلك. ولقد تجاهل الإسلاميون خطورة هذه الخطوة؛ حيث إن أي مفهوم يكون مشحونًا دائمًا بأفكار الخبرة التي نشأ فيها. وفيما يلي بعض الملاحظات حول مفهوم "المواطنة" أولها أن كلمة مواطن لم يتم تداولها إلا بعد الثورة الفرنسية، ثانيها أن العلمانيَّة استهدفت إذابة الفوارق والخصوصيات بين الناس، ثالثها أن مصادر الإسلام وتجربته الزاهرة تشير إلى الحفاظ على خصوصية من لا يرغبون في الدخول في الإسلام، رابعها إن عملية الموائمة بين الإسلام وسواه لا بد أن يضبطها منهج وقانون كلي صارم، خامسها أن أكثر الأحكام التي تعرضت لسوء الفهم هي أحكام أهل الذمة والأحكام المتعلقة بتقسيم العالم في النظرة الإسلامية.

٦ -إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محور علم الـنفس والتعليم والإقبال الجماهيري. ١٩٩ صفحة.

- د. قدري حنفي. **قضية التحيز في علم النفس "ملامح من سيرة ذاتية".**

يعتبر التحيز نقيضًا للعلم الموضوعي، وأن علم النفس من العلوم التي تعاني جانبًا أكبر من منبهات التحيز ذلك أن الباحث يعتبر جزءًا من الظاهرة. لقد تقاسم علم النفس مدرستان: مدرسة التحليل النفسي والمدرسة السلوكية، وكلا المدرستين عملتا على تخليص باحثيها من التحيز؛ حيث تخضع مدرسة التحليل النفسي الباحث للمران الكثير، وتعتمد المدرسة السلوكية على الأساليب الإحصائية. إن تجربة المؤلف في اختيار موضوع أطروحة الدكتوراه كان له دوافعه الوطنيَّة؛ حيث درس الشخصية الإسرائيلية بعد هزيمة يونيه ١٩٦٧. وهنا ظهرت إشكالية التحيز المتمثلة في عداوته للشعب الإسرائيلي، وبدأت تظهر عدد من الأسئلة مثل هل هناك تعارض بين الوطنيَّة والعلم؟ هل يمكن دراسة العدو بحيادية علمية؟ إلخ. ولقد توصل المؤلف إلى أن محاولة التنصل من الانحياز (الذي هو صورة من صور الانتماء) قد يؤدي برجل العلم إما إلى أن يقصر جهده العلمي على توافه الموضوعات أو مخادعة رجل العلم لنفسه منكرًا انحيازه أو قد ينبهر رجل العلم بتقدم الأدوات الموضوعية للعلم الغربي لكي يضع خبرته العلمية ومعلوماته الميدانيَّة وكيانه الشخصي في خدمة أعداء قومه.

. د. رفيق حبيب. العلوم الاجتماعية بين التحديث والتغريب "نموذج علم النفس".

أصبح العلم وسيلة لقياس التقدم، وبالتالي تستورد دول العالم الثالث العلم، وكذلك الصورة المثالية لنموذج الحياة في الدول المتقدمة، وهذا يؤدي إلى التبعية والتقليد، مع أن المتتبع للتاريخ يلاحظ أن النموذج الغربي قلد الحضارة الإسلامية ثم أبدع مناهجه ونماذجه الخاصة به. أما العلم العربي فيعاني إشكاليات منها افتقاد الممارسة العلمية للتجربة الخاصة وافتقاده للإبداع العربي ونقل المناهج الغربية والنظرية كما هي، ولا ينبع من الواقع الاجتماعي فالعلم يستورد ويستهلك كباقي السلع.

هناك وهم الحياد وحتمية التحير في نقل العلوم الاجتماعية وزعم الحياد العلمي والموضوعية المطلقة، وهنا لا بد من إعادة صياغة مفهوم العلم في ضوء قيمنا وأحكامنا الأخلاقية. أما عملية نقل العلم الغربي فإنها تؤدي إلى الاستعمار الحضاري والعلمي، فمثلًا في الغرب قد يهتمون بالقضايا المتعلقة بالشذوذ ويطلب سحبها على مجتمعات أخرى تختلف عنها تمامًا، أما علم نفس في العالم الرأسمالي والاشتراكي فإنه يتَّسم بسمات مشتركة حيث،على سبيل المثال، علم نفس الشخصية يركز على الطب الإكلينيكي والقياس النفسي والمدرسة السلوكية والدراسات الجشطالتية، وهي لها ثلاثة جذور تتمثل في الدراسات العضوية الحسية والدراسات الفسيولوجية والدراسات البيولوجية الداروينيَّة. هذه الجذور جعلت علم النفس يحاكي العلوم الطبيعية؛ حيث تؤكد البحوث

على سيطرة الحتمية المادية الميكانيكية وله تطبيقاته على التربية والصناعة ومع ذلك هناك اختلاف حسب البيئة، فمثلًا النموذج الأمريكي في علم النفس يسوده اتجاهان هما المنحى الميكانيكي الفسيولوجي العلمي الكمي والمنحى الإنساني الوجودي الكيفي، وكلاهما يهدف إلى تعديل السلوك والتأكيد على أن للعلم وظيفة اجتماعية ويتأثر بالمجتمع وقيمه. ولما كان النموذج الأمريكي هو المسيطر على الغرب والشرق ودول العالم الثالث، فقد عمل على نشر قيم الرأسمالية. انطلاقًا من الاتجاه الكمي تم حساب درجة ذكاء الفرد وحسبت لصالح الإنسان الأبيض ضد الأسود، وهذا فيه تحيز لمجموعة قيم ومهارات دون أخرى، وكذلك ظهرت الإمبريقية المتطرفة التي تعني استقرار الحضارة الغربية على صيغة واحدة، وهي لا تعمل على إحداث ثورة علمية أو تغيير المجتمع تغييرًا جذريًّا.

ظهر في الفترة النهائية للقرن العشرين اتجاهًا يقول بسقوط الإيديولوجية لكنه خاطئ؛ حيث الإيديولوجية هي الفكر، ولا يوجد فرد أو علم أو مجتمع بدون فكر، وبالتالي لا بد لنا ونحن نستورد علم النفس أن نخلصه من أيديولوجيته الفردية ونعمل على بنائه اجتماعيًّا وتاريخيًّا، وهذا يتطلب خروجنا من وهم العلمية الموضوعية المحايدة وإقامة تصور جديد وأيديولوجية جديدة، ويمكن أن يتم ذلك في مراحل، المرحلة الأولى وفيها تتجاوز المراهقة الفكرية والعلمية والتعصب الحضاري، والمرحلة الثانية وفيها محاولة التوصل إلى الخصوصية المنهجية المفاهيمية، والمرحلة الثالثة وفيها يتاح لنا منهجية فكرية

متميزة نسبيًّا، والمرحلة الرابعة وفيها يتم التوصل إلى الثورة العلمية من خلال اكتشافات جديدة وتجديد في الفكر والمنهج والنظرية، والمرحلة الخامسة وفيها يتم وضع تصورنا العلمي الجديد وأيديولوجيتنا وبديلنا الحضاري الجديد.

٣ . سعيد إسماعيل علي : إشكالية التحيز في التعليم .

لقد أدى التطور العلمي الذي شهدته الحضارة الغربية إلى سيادة الغربة بين بني البشر الغربيين وخطورة هذه السيطرة تتمثل في استنزاف الطبيعة مما قد يقضي على الإنسان والحياة .

أولاً: "الأثر التربوي المعرفي الغربي"

لقد ظهرت العلوم التربوية في أحضان علم النفس وعلم الاجتماع واعتمدت على مناهجها التي حاولت أن تتسم بالموضوعية العلمية، وكان الخطأ أن تم تطبيق هذه المناهج على الحيوانات ثم تم نقلها للتربية وتم بناء المناهج الدراسية في ضوء نتائج هذه المناهج

ثانيًا: "التحيز" الجهد الغربي للسيطرة الأيديولوجية على التعليم"

لقد عمل الغرب على سيطرة نموذجه المعرفي القائم على المنفعة المادية والصراع من خلال الغزو والاستعمار ثم عندما رحل الاستعمار اهتم بنشر التحديث الثقافي والتربوي والسيطرة على التعليم، وكان للمدرسة المنشأة على النمط الغربي الدور الرئيس في هذا ولقد استخدم الغرب آليات عديدة لتحقيق ذلك، ومنها التقسيم الدولي للعمل؛ حيث قسم العالم إلى دول المركز، وهي دول الغرب الرأسمالية ودول الأطراف، وهنا يهتم التعليم في دول المركز بقيم الإنتاج،

وفي دول المحيط يهتم بالاستهلاك، ومنها الغزو الثقافي؛ حيث يبدأ بإشعار المغزو بالدنو، وبالتالي تقبل قيم الغازي، ومنها مفاهيم تكريس التبعية والطبقية، ومن أخطرها مفهوم الذكاء المرتبط بالعنصرية؛ حيث يؤدي إلى تبعية الناس للمفكر باعتباره صاحب الحقيقة المطلقة والوحيدة والقائمة على العقل بمفرده دون اللجوء للسماء.

ثالثًا: "الخروج من التحيز"

لقد ظلت المنطقة الإسلامية مختبرًا للتجارب للأيديولوجيات المختلفة التي ثبت فشلها لسنوات عديدة، ولذلك علينا العودة إلى تاريخ التربية وفلسفة التربية كدراسات توجه أنظارنا إلى رؤية الواقع، وهنا علينا الوعي بالتمايز الحضاري لتحجيم دور الغرب ولتنمية هويتنا، وبالتالي اختبار الذات الإسلامية، وبالتالي تحديد طبيعة المتعلم كما جاءت في نصوص الإسلام، وكذلك اعتماد اللغة العربية كلغة للتعليم، والتي استخدمها الإعلام في عصور الازدهار المختلفة للتعبير عن إبداعاتهم في الفلك والجبر والهندسة والطب وغيرها من العلوم، أما عملية إعداد المعلم، فهي تتم وفقًا للنموذج المعرفي الغربي سواء الإنجليزي أو الفرنسي أو الأمريكي دون المرور بالنموذج الإسلامي، أما تجربة المدارس الإسلامية، فقد انحرفت عن مسارها الصحيح؛ حيث زادت من الجرعة الدينيَّة، وفي الوقت نفسه تقوم بتدريس لغة أجنبية، وهذا في ذاته يحمل تناقضًا واضحًا.

للمواد الدراسية وظائف عديدة، أهمها نقل التراث والأيديولوجية وفلسفة المجتمع فالتراث الثقافي يتم انتقاء بعض عناصره، وكذلك يتم تضمين قيم المجتمع وممارساته في المواد الدراسية، ولقد توصلت الباحثة إلى وجود فوارق قيمية في محتوى مقرر المطالعة للمرحلة الابتدائية قبل الثورة عنه بعد الثورة، وكذلك عند استعراض المراجع التي قررها أحد أساتذة تاريخ التربية اليهودية في إحدى الجامعات الأمريكية تلاحظ أن هذه المراجع ركزت على العناصر المشتركة بين النظم التعليمية اليهودية عبر التاريخ وأهملت سمات أخرى أكثر وضوحًا مثل تأثر هذه النظم بنظم الأغلبية التي كانت تعيش بينها الأقليات اليهودية. أما دراسة ماكس فيبر عن علاقة البروتستانتية بالرأسمالية فتعتبر من الدراسات التي ربطت قيم الرأسمالية بالجذور البروتستانتية ثم جاءت بعدها دراسة ربطت بين الإسلام والرأسمالية. وفي دراسة فيبر فإن عرض الأفكار بالصورة التي عرضها بها يخل بطبيعة المجتمعات غير الغربية التي يكون مفهوم الدين ودوره مختلفًا عن ذلك السائد في النموذج الغربي؛ حيث يوجد تمايز بين المجتمعات في التشكيلات الاجتماعية - الاقتصادية. وهنا نجد التحيز في أي دراسة للنموذج المعرفي الذي ينطلق منه الباحث، وبالتالي فدراسة الإسلام في مقابل الرأسمالية ينطلق من مبدأ خاطئ يتمثل في أن ثمة تشابهًا أكيدًا بين الإسلام والمسيحية الغربية، وبالتالي تم اعتماد الرأسمالية التي نشأت في الغرب بقيمه وإخضاع الإسلام بقيمها بغرض الدراسة فقط.

لقد تأثر سنون في دراسته عن الرأسمالية والإسلام بمنحى فيبر؛ حيث ربط بين نمو الرأسمالية في تونس؛ حيث ارتبط هذا النمو بازدهار الحركة الدينيَّة فيها. أما مكسيم روبينسون في مؤلفه الإسلام والرأسمالية، فقد حصر تفسير الإسلام في البعد الاقتصادي فقط، أما بريان تيرنز، فقد قدم مجموعة دراسات متعمقة عن بعض مفردات الحضارة الإسلامية إلا أنه لم يربطها برباط مشترك إن الملاحظة العامة التي تتسم بها الدراسات الغربية التي تمت على الحضارة الإسلامية قد تم معظمها بواسطة مبشرين ومستشرقين ظهر تحيزهم الواضح للنموذج المعرفي الغربي على حساب النموذج الإسلامي، وبالتالي عكس هذا ما يود الغرب من تحقيقه على العالم أجمع.

- د. هاني محيي الدين عطية. التحيز في الأنظمة الغربية لتصنيف المكتبات.

"التحيز بين الموضوعية والقيم"

التحيز كمفهوم هو إنتاج مجموعة من الفلسفات قوامها العقيدة والعادات والتقاليد الاجتماعية والتاريخية. فالعلوم الغربية تتعلق بماذا وكيف ومتى وأين، أما العلوم الإسلامية، فهي تضيف إلى ذلك من؟ ولماذا؟ ولما كانت تصنيفات العلوم تعتمد على فلسفات وجب الحكم عليها في ضوء الموضوعية ومجموعة القيم التي تحكمها أما فلسفة تصنيف العلوم في الأنظمة الغربية للمكتبات، فهي تنطلق من فلسفات مختلفة، ففي القرن التاسع عشر اعتمدت على فلسفة فرنسيس بيكون وكونت وسبنسر، ولقد تأثرت المكتبات في العالم الإسلامي بتصنيف ديوي العشري الذي هو عبارة عن ثلاثة مستويات الأول هو التصنيف

العام الذي يضم من ١ ـ٦ للعلوم، ومن ٧ ـ٨ للفنون والآداب و٩ للتاريخ (٠) للمعارف العامة، وهذا التصنيف تحيز للرجل الأبيض من أصل انجلوساكسون بروتستانتي. أما تصنيف مكتبة الكونجرس، فقد اعتمد على تصنيف كنز الذي قسم المعرفة إلى علوم اجتماعية وإنسانيَّة وعلوم طبيعية وتكنولوجية ثم فئة الأعمال الشاملة، وقد استخدم هذا التصنيف الحروف الإنجليزية بدلًا من الأرقام ثم بعد ذلك تم مزج الحروف بالأرقام، أما تحيز هذا التصنيف فإنه يتضح من خلال الغرض الذي وضع له، وهو خدمة الجماعات التبشيرية في أمريكا وجميع أنحاء العالم

"التحيز التبشيري في تصنيفي "ديوي" و"مكتبة الكونجرس"

التحيز التبشيري واضح في التحيز المنهجي، فمثلًا في الفلسفة خصص ديوي الرمز ١٨٠ للفلسفة الشرقية واليونانيَّة والغربية في العصور الوسطي وتحت الرمز ١٨١ حشر فلسفات الديانات كلها ما عدا المسيحية، أما الفلسفة المسيحية واليونانيَّة، فقد شغلت مساحة بين الرمزين ١٨٢ حتى ١٨٩ وشغلت الفلسفة الغربية مساحة ما بين ١٩٠ حتى ١٩٩ بالنسبة للأديان مثلًا نجد مكتبة الكونجرس أنها خصصت لها ثلاثة مجلدات جاءت المسيحية في المجلدين الأول والثاني بينما جاءت الديانات الأخرى جميعها في المجلد الثالث، وكذلك الحال بالنسبة للغات والأدب؛ حيث شغلت اللغات الأوربية وآدابها الحيز الأكبر سواء في تصنيف "ديوي" أو "تصنيف مكتبة الكونجرس"

أما فيما يتعلق بالتحيز اللفظي فيظهر في المصطلحات والألفاظ التي استخدمها مصممو التصنيف، ومن أمثلة ذلك ما جاء في تصنيف ديوي تحت مصطلح Devilo، وفي تصنيف مكتبة الكونجرس تحت مصطلح Saint، أما فيما يتعلق بالتحيز الديني فعند ديوي نجد شمل الرمز 297 صيغة الإسلام والديانات المشتقة منه، وهذا يعطي انطباعًا أن الإسلام ليس دينًا واحدًا بل عدة أديان. أما تصنيف الكونجرس فتحيزه يظهر في الرمز 1905 BP الإسلام كدين العرب.

بالنسبة للعاملين في مكتبات العالم الإسلامي، فقد تبينوا تصنيف ديوي العشري وغفلوا ما فيه من تحيز ضد الحضارة الإسلامية إلا أنه تمت محاولات كان لها أثرها في تعديل هذا التصنيف. ومن هنا مع وجود صحوة في سبعينات القرن العشرين، فقد ظهرت محاولات لوضع النظرية الإسلامية للتصنيف، ولكن ما زال هناك بعض الصعاب التي تواجه هؤلاء المكتبيين.

- د. عبد الوهاب المسيري: الحقائق الصلبة والنموذج المعوج "دراسة في تحيز المعلومات".

هناك بعض المخالفات التي تتعلق بالهولوكست، فهي ليست واقعة استثنائية بالنسبة للحضارة الغربية الحديثة، فقد أبادوا الهنود الحمر والكثير من الأفارقة، كذلك لم يكن اليهود وحدهم ضحايا النازية فكان هناك السلاف والغجر والمعوقين، وهذه الظاهرة تحصر طبيعة الحضارة الغربية الإبادية في ألمانيا النازية كما أنها تعمم ما حدث ليهود أوربا على يهود العالم. هناك الكثير من أوجه

الشبه بين الصهيونيَّة والنازية فكلاهما يرى العالم كمادة استعمالية لا قداسة له وتستعملان القوة وسيلة لتحقيق رؤيتهما وكلاهما يقدس فكرة الدولة والقومية. وليس هذا فقط بل لقد ساهمت الأدبيات الصهيونيَّة في بلورة الأيديولوجية النازية التي اعتمدت على المتطرف فيها؛ حيث إن النازية مزجت بين الدين والقومية وقبول العرق كأساس لتصنيف الجماعات والأفراد، وهذه كلها منطلقات صهيونيَّة، لذلك كان هناك تعاون إعلامي بين النازية والصهيونيَّة؛ حيث نشرت دور النشر الألمانيَّة أعمال حاييم وايزمان وبن جوريون وآرثر روبين.

مع ذلك، فقد سعت الصهيونيَّة إلى حصار النازية ومقاطعة التعامل معها اقتصاديًّا، ولكن الألمان نجحوا في إفشال هذه المساعي على حساب تمويل مشروعات الصهيونيَّة في فلسطين بالمهاجرين الألمان اليهود ورأس المال وتحققت اتفاقيات بين ألمانيا وجماعات المقاطعة اليهودية لكن التحيز يظهر في تعاون وزارات الخارجية جميعها في إخفاء هذه الاتفاقيات وعدم تداولها في الدراسات التاريخية بهدف ستر التعاون الذي تم بين اليهود والنازيين، وبالتالي تكتسب الهولوكست قداسة لم تتوفر لغيرها من أحداث التاريخ، وهذا يوضح لنا أن تراكم المعلومات لا يتم بصورة بريئة، ولكن من خلال نموذج معلوماتي متحيز وموجه.

- مجلة نيوانترناشيونالست «يونيه ١٩٩٢»، وراء الحقائق "الأرقام تطحن العالم".

قالت المجلة: إن الحقائق الرقمية لا يجب أن نأخذها كأنها مسلمات، وإنما علينا أن نضعها في إطارها العام فأشارت إلى المؤشر الذي استخدمه البنك الدولي للتدليل على حاجة دول العالم الثالث إلى مضاعفة صادراتها من المواد الخام بداية من عام ١٩٧٣ حتى ١٩٩٠ مع أن الناظر لهذا الوضع من خلال القرن العشرين يجد أن الارتفاع والانخفاض كان أمرًا عاديًّا طوال القرن. ومن أمثلة ذلك أيضًا استخدام مؤشر الناتج القومي الإجمالي؛ حيث تغافل كثيرًا من النقاط منها التعامل الاقتصادي غير الرسمي والتكلفة والبيئة الاجتماعية. كذلك أيضًا يتم استخدام مؤشر معدل وفيات الأطفال كمؤشر لتوعية الحياة في المجتمع.

- د. محمد شومان: الموضوعية والتحيز في قياسات الرأي العام.

لقد تم استخدام أغلب استطلاعات الرأي لخدمة النخب الحاكمة أو لخدمة المؤسسات التي تمولها سواء في اختيار الموضوعات أو الخطوات الإجرائية التي اتبعتها. بالنسبة لمفاهيم ونظريات الرأي العام فإن علماء النفس يتناولون مفهوم الرأي العام كظاهرة فردية بينما يتناوله علماء الاجتماع كظاهرة جماعية ويتناوله علماء السياسة كظاهرة جماهيرية ويتناوله علماء الإعلام كأثر للمضامين التي تقدمها وسائل الإعلام. أما مداخل دراسة تكوين الرأي العام فمنها المدخل المنطقي والمدخل النفسي والمدخل الاجتماعي والمدخل الاقتصادي وغيرها. أما

نماذج تحليل عملية تكوين الرأي العام فمنها قمع العلاقات السببية. ولقد أظهرت الدراسات الدور المتميز لوسائل الإعلام الجماهيري في تكوين الرأي العام، فهي تعرف الناس ما يجب أن يفكروا فيه. أما الموضوعية والتحيز في استطلاعات الرأي العام، فاستطلاعات الرأي العام تقوم على عدد من المسلمات منها أنها تكشف عن الحقائق لكن ذلك موضع شك فربما تعكس ما تريده وسائل الإعلان. كذلك هذه الاستطلاعات تقلص من عدد ونوع الخيارات المطروحة على الرأي العام، وكذلك تعكس استطلاعات الرأي العام فجوة بين النصوص التي تتضمنها والممارسات العملية فيما يتعلق بموضوعية الإجراءات المنهجية والأدوات المستخدمة مثل توقيت إجراء الاستطلاع وتحديد حجم عينة الجمهور المستهدف ونوعه ونوعية الاستمارة المستخدمة وخطة العمل الميداني وتحليل البيانات وتصنيفها؛ ولا شك أن هذه الإجراءات والأدوات قد أثرت على اختيار الموضوعات وطرق تنفيذها واستغلال نتائجها مع أنها في معظمها ترتبط بالمجتمع الأمريكي إلا أنه يتم تزييف الوعي بنتائجها وترويجها على مستوى دولي.

إن أوجه التحيز في استطلاع الرأي العام تتضح في اختيار موضوع الاستطلاع الذي يعكس مصالح وتوجهات القائمين به دون اعتبار لأهمية الموضوع من وجهة نظر أغلبية المجتمع. أما عينة الجمهور المستهدف فتحددها الميزانيَّة المخصصة للاستطلاع ومع ذلك تمنح الحق في تمثيل المجتمع. أما استمارة جمع البيانات فيظهر التحيز فيها في اختيار الأسئلة وصياغتها وترتيبها بالنسبة

لتحليل البيانات وتصنيفها فإنه يعتمد على الطريقة الكمية، وهذا موضع خلاف بين نظريات ومدارس العلوم الاجتماعية.

أ. حسام الدين السيد. التحيز في الاتصال الجماهيري والخروج من الدائرة.

الاتصال له دور أساسي في تنظيم العلاقات بين جماعة الناس والمعاملات الاقتصادية والسلطة السياسية؛ سواء أكان شخصيًّا أو جمعيًّا أو جماهيريًّا. فيما يتعلق بماهية النموذج الغربي للاتصال فإنه تابع النموذج الغربي الذي تسيطر عليه الطبيعة المادية وتحول كل خطوات الاتصال إلى بيانات كمية وسيطرة السلطة الحاكمة وسلطة الصفوة على أجهزة الاتصال. ولقد أدى هذا إلى قيام الأجهزة بعدد من الوظائف التي يؤديها الأشخاص الطبيعيون مثل التلفون، وكذلك سارت نماذج للاتصال، وهي النماذج التفسيرية لتفسير عملية الاتصال ونماذج وصفية تصف حدوث هذه العملية، والنماذج التفسيرية للاتصال الغربية ترى أنه من الأيسر تغيير المعتقدات عن تغيير الاتجاهات، أما النماذج الوضعية، فهي تهدف إلى تحقيق الضبط والسيطرة. فيما يتعلق بمداخل شرح آلية عمل النموذج الغربي في الاتصال الجماهيري فإنها تظهر سيطرة السلطة وقوة الصفوة على الوسائل لتسخيرها كيفما تشاء. وهنا يتحيز النموذج الغربي للاتصال ضد الآخرين وضد ذاته. أما فيما يتعلق بآليات العمل فإن الرؤية الليبرالية تعطي أهمية كبيرة ودورًا مؤثرًا لوسائل الاتصال الجماهيري. أما الرؤية الاشتراكية فإنها تعتبر وسائل الاتصال الجماهيري وسيلتها الرئيسية لبث الفكر وتشكيل الوعي

وتوجيه الرأي العام من جانب الحكومة المركزية، كل هذه الآليات تبين تحيز وسائل الاتصال في العالم العربي للنموذج الغربي دون تفهم واستيعاب لأبعاده وإدراك تميز العرب عن الغرب. ولكي تخرج من التحيز للنموذج الغربي في الاتصال علينا إدراك طبيعة البناء الاجتماعي العربي الذي يتَّسم بالتجانس الذي يمكن إرجاعه لعامل الدين، وكذلك اتباع قادة الرأي في تقليل الوعي الاجتماعي، وكذلك فإن المجتمع العربي يتمتع بوسائل اتصال لا تتوفر لغيره مثل خطبة الجمعة، ولكي نبدأ يجب أن تكون العملية الإعلامية كلها متناغمة مع الإطار القيمي والديني للمجتمع ونابعة منه، وكذلك تخليص محاولات التنظير من خلل الرؤية مع التركيز على التميز المعرفي للمجتمع العربي بتكوينه الثقافي المغاير لغيره من المجتمعات الأخرى

٧ - إشكالية التحيز (رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد) محــور العلــوم الطبيعية، ط٣. ١٤١٨هـــ/ ١٩٩٨م. ٢٧٠ صفحة.

- د. محجوب عبيد طه: عقائد فلسفية خلف صياغة القوانين الطبيعية:

تحدث عن النظرة الشائعة للعلم الطبيعي وقوانينه ونظرياتـه؛ حيـث ذلـك نتاج فريد لا يخضع للاختلاف بين البشر، ولا يختصم حوله من أدركـه ووقـف عليه. لكن هذا ينطبق على البداية فقط، فـالعلم الطبيعـي تجربـة بـشرية تخـضع للاختلاف بين الناس، فمثلًا علم الجاذبية، توجد نظريات كثيرة حول تفـسيره، ولا يمكن الوصول إلى قانون رياضي محكم يعطي وصـفًا دقيقًـا للكيفيـة التـي تتحرك بها الجسيمات تحت قوة الجاذبية، وهناك مجـالات علميـة عديـدة ينطبـق عليها ما ينطبق على علم الجاذبية.

يوجد مستويات مختلفة للتنظير، وهي مستوى قـانون البقـاء، وهـو تعمـيم لصيق بالتجربة ويبنى على المشاهدة والقياس. ومـستوى القـانون العـام، وهـو فرضية تصاغ بحيث تضمن صحة قـوانين البقـاء المعلومـة، ومـستوى النظريـة الشاملة وتعطي الصيغة الرياضية الموحدة التي يرد بها التفاعل الأساسي في كـل المجالات التي يؤثر فيها.

بالنسبة للخلفية الفلسفية في صياغة القانون الطبيعي فهناك افتراض أساسي بأن الظواهر الطبيعية مترابطة سببيًّا، وأنها ليست عفوية، وهذه فرضية فلـسفية، فهناك دائمًا فرضيات فلسفية أو مواقف عقدية في البحث العلمي غير مبنيَّة عـلى التجارب، من أمثلة هذه الفرضيات "ليست هناك على الإطلاق عملية طبيعيـة نتيجتها الوحيدة نقل الحرارة من جسم إلى آخر أعلى منه درجة حرارة" و"يبـدو الكون منتظمًا ومتجانسًا في أي موضع فيه في كل وقت" فهذان مثـالان يمـثلان

طفرة فكرية تجاوزت حدود التجربة والمشاهدة وصيغت بحيث عبرت عن عقيدة فلسفية تؤمن بأن ذكاء الإنسان وفكره وتدبيره أعلى مراتب الذكاء والفكر والتدبير في الوجود، وليس هناك خفايا وأسرار لا تدركها أجهزتنا ووسائلنا، فليس غريبًا من كان هذا معتقده أن يأتي بتعميمات وفرضيات صيغت بحيث تعكس هذه العقيدة بصورة تلقائية.

لو تناولنا هذين الفرضين من منطلق عقيدة الإيمان بالله الواحد الخالق، وأن الإنسان حر في اختياره وإرادته فالمثال الأول لا يمكن تطبيقه بشكل تعميمي مطلق، لكن يمكن أن يستمد منه كيف يفنى الوجود، أما المثال الثاني فإن ما توصل إليه مبنى فقط على الجزء المشاهد من الكون، لكن التفسير الإيماني للإسلام يعلم أن كون الله واسع، ولا يمكن للمدركات الحسية أو الوسائل المعنيَّة التي اخترعها الإنسان أن تصل إلى نهايته مع الإيمان بأن الرقعة المشاهدة من العالم تحكمها سنن الله التي يجب الوقوف عليها. إن ما يميز المنهج التجريبي في العلوم الطبيعية هو الضبط، لكن أساليبه ضيقة بشكل لا يسمح باستيعاب طموح البشر كما أن عدم دقة صياغة القوانين المكتشفة هو جزء من الطبيعة البشرية. مع ذلك يجب أن نميز بين العقيدة الفلسفية، التي تنبثق عن التجريب وبين تلك التي تنتج عن التأمل الفكري والفلسفي.

- د. **أحمد فؤاد باشا: إشكالية التحيز في تاريخ العلم والتقنيَّة.**

تحدث عن كيف يكون التحيز مذمومًا وكيف أن المواقف المتحيزة تسعى إلى اتخاذ العلم ومنهجه رداءً خادعًا لكي تبدو فيه كأنها نتاج منطقي للمعرفة العلمية، لكن العلم لم يسلم في تناوله، لغة وتاريخًا وفلسفة وتطبيقًا، من التعرض

لآراء ومواقف انتقادية متحيزة. ولما كان هناك اهتمام بتاريخ العلم والتقنية؛ حيث لا بد للباحث الجيد من الوقوف على تاريخ تخصصه وأهم المصطلحات فيه، فقد اهتمت الجهود الدولية بذلك من خلال إنشاء أقسام ومؤسسات علمية وإصدار أكثر من مائة مجلة في التخصصات المختلفة، وكذلك عقد المؤتمرات، وكذلك تأليف الموسوعات والكتب العلمية ونشر الأعمال الكاملة للمبرزين من العلماء على مر العصور. ومع ذلك، فقد خضع تفسير تاريخ العلم والتقنية إلى تفسيرات نظريات عديدة منها:

١. نظرية التراكم المعرفي التي تقول بتراكم الاكتشافات العلمية بشكل كمي يحدث في النهاية تغيير كيفي.

٢. نظرية الرؤية المعرفية؛ حيث تؤكد على أهمية الرؤية العلمية للباحث في تاريخ العلم، وأنها يجب أن تفوق كل ما عداها.

٣. نظرية المنهج العلمي، والتي تقضي بأن تاريخ العلم والتقنية يدين في تقدمه أو تعثره للمنهج أو للأسلوب العلمي الأنسب والأفضل لموضوع البحث.

٤. نظرية النموذج القياسي، والتي تعني أن تاريخ العلم هو طائفة من الكشوف الثورية التي تؤدي إلى المثال أو النموذج القياسي Paradigms، والذي يعني به نسق الارتباط الكلي بين نظريات العلم المختلفة الذي يسير العلماء على هداه إلى أن تظهر كشوف ثورية جديدة تخالف الآراء السائدة في النموذج العلمي المعمول به فتتغير نظريات العلم القائمة.

٥ ـ نظرية الاسترجاع المعرفي، وهي ترى أن تاريخ العلم الحقيقي هو التاريخ الذي يحكم على الماضي العلمي بمقياس علوم اليوم.

٦ ـ نظرية الأبستمولوجيا الارتقائية؛ حيث ترى أن تاريخ العلم يجب أن يتم من خلال تقسيمه إلى مراحل أساسية متتابعة تتميز كل منها ببنية خاصة عما سبقها وعما يتلوها.

٧ ـ رؤية توفيقية محايدة تستفيد من النظريات السابقة وتعتبر أن تاريخ العلم يحتاج إليها جميعًا، وأن هناك تفسيرات أخرى لم يتوصل إليها العلماء بعد يمكن أن تساهم في تاريخ العلم.

إن صور التحيز في تاريخ العلم والتقنية يمكن أن تكون مرفوضة؛ لأنها تعوق مسيرة الحياة والإعمار في الأرض، ومن هذه الأشكال التحيز في الوقف تجاه العلم والتقنية فهناك من يناصر العلم إلى درجة التقديس والتمجيد ويرى ضرورة رفع كل قيد عن العلم وأبحاثه ونتائجه، وكحركة مضادة لهذا الاتجاه ظهرت حركات عقلية تندد بالعلم وتناهضه وتحارب الانغماس الأعمى فيه، وفي ماديات الحضارة الصناعية والتقنية، وهناك شكل يرى أن العلم ليس هو كل الثقافة لكنه أحد مكوناتها، ولذلك وجب على المنهج العلمي أن يضع في الاعتبار المناهج الأخرى عند معالجته للقضايا العلمية.

ومن أشكال التحيز نجد التحيز في التاريخ للعلم والتقنية، فهناك من ينكر الماضي تمامًا ويعتبر العلم نظريًّا مجردًا، وليس له تاريخ، وهناك من يعترف بالتاريخ العلمي والتقني، ولكنه يقسمه إلى قديم وحديث ويعتبرون أن العلم

الحقيقي بدأ بثورة القرن التاسع عشر، وهناك من تعامل مع تاريخ العلم والتقنية على مراحل. لكن لكل مجموعة نتيجتها انتقائيًّا نتيجة لتفضيل تصوري أو انطلاقًا من أيديولوجية تخصها. ومن أشكال التحيز نجد التحيز في فلسفة العلم والتقنية، ومن أمثلة ذلك تحول قانون بقاء الطاقة إلى مقولة إلحادية مفادها أن الطاقة أو المادة لا تفنى ولا تستحدث من العدم، كذلك الحال بالنسبة لنظرية النسبية، فقد هدمت قوانين نيوتن واعتبرها البعض النصر النهائي للمثالية على المادية، ومن أمثلة ذلك مقولة نقل التكنولوجيا للمجتمعات النامية، ومن أشكال هذا التحيز نجد تحيز العلماء؛ حيث يغيب عن البعض منهم الأمانة العلمية، فقد يسرق مجهود علماء آخرين وينسبها لنفسه، وكذلك قيام عالم نبات روسي بالتوفيق بطريقة لا تخلو من التلاعب بين النظريات البيولوجية وبين التفسير المادي للتاريخ. من هنا تأتي مسؤولية العلماء فهناك من يرى أن مسئوليتهم لا تتعدى المختبر والبحث، وهناك من يجعلها تشمل المجتمع بأسره.

- د. ممدوح عبد الحميد فهمي الانحياز الحضاري الغربي في النماذج الرياضية العددية لمنهج البحث في العلوم الهندسية.

يتحدث هنا عن مقولات وتعاريف ومفاهيم أساسية مثل المحلية والعالمية والذاتية والموضوعية، والانحياز والحياد بالنسبة للموضوعية المطلقة فليس هناك أحد يمكن أن يمتلك المعرفة الموضوعية سوى الله سبحانه وتعالى فكل فرد يرى الحقيقة الموضوعية من زاويته بواسطة وسائله، ثم يأتي الانحياز؛ حيث أعتقد أن الجزء الذي أراه هو كل الحقيقة. لو نقلنا هذه المفاهيم إلى الجماعات،

فالمسيحية الغربية ترى الحضارة في ضوء قيم التقدم والنمو والحداثة والتطور والمنفعة والرفاهية والمتعة بينما يراها العالم الإسلامي في ضوء قيم الفلاح والقوة والخير والسعة والنعمة والبركة والصلاح والطمأنينة، فلا يستطيع العالم الإسلامي بناء حضارته في ضوء قيم المسيحية الغربية، ولا يستطيع الغربي بناء حضارته في ضوء القيم الإسلامية بالنسبة لهدف العلم، فهو المعرفة المنظمة القابلة للتطوير والتدقيق والتوصيل للآخرين وتمكن من تفسير ماضي الشيء والتنبؤ بحركته في المستقبل، والمعارف العلمية الطبيعية علوم حسية وعقلية وتطبيقية، فالعلوم الحسية تعتمد على منهج الاستقراء والعقلية تعتمد على منهج الاستنباط والتطبيقية تعتمد على التحليل والتركيب. لقد انبهرنا بالتكنولوجيا التي وصل إليها الغرب عندما احتل بلادنا والتكنولوجيا دائمًا خارج القيم، لكن السياسي هو الذي يحدد مجال القيم التي يتم توجيه التكنولوجيا فيه.

بالنسبة لأزمة الأبحاث الهندسية فشأنها شأن أي نشاط حضاري، فبداية الأزمة تبدأ باختيار الموضوع؛ حيث يتم توجيه اختيار الموضوع بواسطة الممول، ولما كانت الولايات المتحدة هي الممول الرئيسي للبحوث الهندسية؛ حيث توجه الباحث إلى دراسة موضوعات معينة وتبعده عن موضوعات أخرى؛ حيث أسست مراكز أكثر مهاودة واقتناعًا بأهداف الممول، ومن أسباب الأزمة أن كليات الهندسة مؤسسة على النظام الإنجليزي، وكذلك حصول الأساتذة على درجة الدكتوراه من الغرب، فالعقل العلمي في جامعاتنا ربط الترقية بمدى

حضور المؤتمرات التي تعقد في الغرب، وهنا يتحول الباحث إلى ترس في آلة عملاقة.

إن ما يتميز به الغرب هو وجود قيادات عليا تقوم بتجميع الجزئيات في كل له معنى استراتيجي، وهذا ما ينقصنا في مؤسساتنا العملاقة الجسم والصغيرة الرأس، لذلك فإن الأبحاث عندنا هي أبحاث كتبية من الكتب، وإلى الكتب، وأبحاث ظاهرها الواقعية لا يعرف الباحث منطقًا يجمعها، وأبحاث واضحة المنطق مركزة الهدف لكنها تبحث في مشاكل بيئة غربية. وأبحاث على هيئة تقارير ضخمة تهدف إلى تبرير قرار سياسي حدد سلفًا، كل هذه الأبحاث تبين تبعية العالم للسياسي وتعامل السياسي مع العالم تعامل الرئيس للمرءوس.

بالنسبة للعلاقة مع الغرب فإنه في علاقة تصادم وتلاقح أو غزو متبادل معنا لأكثر من ٢٣ قرنًا بدأت بغزو الإسكندر الأكبر، فالغزوات كانت للإغريق ثم الرومان ثم الصليبيين والغزو الأوروبي لمعظم العالم الإسلامي، أما المسلمون، فقد غزوا أوربا والأندلس. فهناك أقاليم مشتركة مع الغرب. هذا التلاحم يتم فيه عملية تلمذة ثم نقل وترجمة واستيعاب وأخيرًا القفزة الحضارية. بالنسبة لقواعد التعامل مع الغرب فإن القاعدة الأولى تتمثل في التمييز بين التواصل الحضاري والصدام العسكري، والقاعدة الثانية هي نقد الحضارة الغربية. المسيحية للتمييز بين ما هو غزو استعماري وبين ما هو إنساني، والقاعدة الثالثة أن ننقد ذاتنا ونعترف بمسؤولياتنا عن أفعالنا كأمة، والقاعدة الرابعة انعكاس

نظرتنا المتوازنة للغرب على نظرتنا المتوازنة لأنفسنا، والقاعدة الخامسة علاقتنا بالغرب علاقة تكافؤ وتساو

عندما ننظر للحضارات المختلفة نجد أن هناك مراحل مختلفة لكل حضارة، ومن هنا من الأفضل المقارنة بين مبادئ وممارسات كل واحدة منها، ولذلك سوف تعقد مقارنة بين الحضارة الإسلامية والحضارة الغربية المسيحية، فالحضارة الإسلامية ازدهرت في القرون ٩ .١٢، حيث كان الله هو غاية الوجود، وهناك دنيا وآخرة والاستخلاف بالنسبة للإنسان والناس متساوية والدولة تسعى لتمكين الأفراد من عبادة الله والعلم يهدف إلى كشف آيات الله في الكون وفي النفس أما الحضارة الغربية .المسيحية، فقد ازدهرت في القرن ١٦ . ١٩؛ حيث الإنسان غاية الوجود الذي هو الدنيا فقط والإنسان مالك للأرض والسماء ويتحقق ذاته من خلال صلته بالمجتمع وغاية الدولة تحقيق الرفاهية والعلم قوة لغزو وتملك أرجاء الكون، إلى غير ذلك من أوجه التمايز بينهما

بالنسبة للنماذج الرياضية العددية كمنهج البحوث الهندسية فإن البحث الهندسي يبدأ بإدراك مشكلة هندسية يراد حلها أو هدف هندسي يراد بلوغه، أما خطوات البحث الهندسي، فهي مباشرة تتم بالقياسات بواسطة أجهزة خاصة أو بملاحظات الحواس البشرية أو غير مباشرة مثل الحوار مع باحثين أو الاطلاع عن بحوث منشورة، وتنقسم الأبحاث إلى علمي يهدف لفهم طبيعة التفاعل وتطبيقي يهدف للتحكم في طبيعة التفاعل، وبالنسبة لتكوين النموذج الرياضي فهناك نموذج لمادة الأجسام المتفاعلة ونموذج للمكان ونموذج للقوى الفاعلة

ونموذج لعلاقات القوى ومحولات الطاقة ونموذج للزمن، ويمكن بلورة النموذج في أحد شكلين؛ الأول قيم عددية والثاني علاقات تربط بين العناصر المختلفة. وبالنسبة لتشغيل النموذج بين العقل التحليلي والحاسب العددي فإن النماذج يمكن تناولها بأي من الطريقتين ولكل منهما مميزاته وعيوبه. بالنسبة للنتائج، وانحيازات المعايرة والمصداقية والتفسير، فالمعايرة هي المقارنة مع يقين مؤكد حدث في الماضي والمصداقية هي اختبار قدرة النموذج على تفسير سلوك الأجسام المتفاعلة في العملية الهندسية خلال مداها الزمني المفترض. ويظهر التحيز في استخدام القياسات الواعية في منظومة رصد شاملة، فما أصعب أن يكون شاملًا موضوعيًّا، وما أسهل أن يكون جزئيًّا ذاتيًّا، وما أسهل أن نختار أماكن القياس بحيث تثبت أن النموذج جيد وهكذا، فالتحيز يتم في المجتمع الممول للبحث، وفي الجماعة الباحثة، وفي المجتمع المستفيد من البحث.

بالنسبة لملامح منهج إسلامي للبحث في العلوم الهندسية فإن هذه مهمة لها شقان؛ الأول صياغة النظرة الكونيَّة الإسلامية بلغة عصرنا والثاني أن تنتشر في كل أرجاء الكون والفكر والعلم والفن والتكنولوجيا تبحث وتكتشف ونفهم وندرك ونعمل الصالحات. بالتالي يمكن أن تكون ملامح هذا المنهج أولًا موضوعات وميادين البحث العلمي، وهي الكون الخارجي والكون الداخلي للإنسان وسنن وحركة البشر والحضارات، وما ينفع الناس ويصلح الأرض، ثانيًا أسلوب البحث العلمي ومنهجه، وهما الملاحظة والرصد الحسي واستعمال العقل والخبرة المتخصصة المعتمدة على التجريب والاختبار المعملي والرياضة

والإيمان بأن الحق واحد، ثالثًا الحوافز العميقة والغايات العليا للبحث العلمي وتتمثل في التمتع بالحياة الدنيا وزينتها وعبادة الله والتقرب إليه وأداء أمانة الاستخلاف. أما فيما يتعلق بضوابط البحث العلمي فتتمثل في اعتبار العلم وسيلة وليست غاية والتعامل بالعدل والإحسان مع موضوعات البحث، وأن العلم يتصف بالموسوعية، وأنه يتصف بالإنسانيَّة.

- د. أسامة القفاش، د. صالح الشهابي. الذكاء الصناعي بين الآلي والإنساني.

تحدث هذا البحث عن الإنسان والآلة؛ حيث اعتبر الآلة اعترافًا من الإنسان على ضعفه البشري الذي يستخدم الآلة لسد هذا الضعف فاستخدم الآلات ثم تطورت الحضارة وأصبحت الآلة هي الكمبيوتر بمفاهيمه ومصطلحاته، والتي تلغي خصوصية اللغة وغموضها وتبطل تاريخيتها وتفسد إنسانيتها بحيث تتحول لعنصر أبسط، فهي مجرد حروف وتنتفي العلاقة عند النطق بين الصوتيات والمعاني، ومن ثم تنتفي توليدية وتركيبية اللغة، وبالتالي يصبح الفرد منعزلًا. ومع مجيء عام ١٩٥٦ استقلت علوم الكمبيوتر وظهر الجيل الثاني من الكمبيوتر وظهرت فكرة الذكاء الصناعي أو تلك الآلة القادرة على توليد ذاتها واتسعت مجالات استخداماته ومع ظهور الجيل الثالث والرابع أصبحت قيمة العمل والإنتاج هي أعلى شيء، وأصبح السائد الشراء والاستهلاك، ومن خلال تسويق أجهزة الكمبيوتر هدفت الحكومة الأمريكية إلى تحويل الدخل من الفقراء للأغنياء وتحقيق زيادة ضخمة في القطاع الحكومي وزيادة التدخل

والتخريب الأمريكي، وبالتالي تم خلق مصطلح الذكاء الصناعي باعتباره السلعة التي يحتاج إليها دول العالم الفقيرة.

لقد تمكن اليابانيون من استغلال مصطلح الذكاء الصناعي في صياغة ما يسمى الأنساق الخبيرة؛ حيث لا وجود لحدس أو لتفكير أو تدبير أو أي شكل من أشكال النقص الإنساني، فالنسق الخبير يحول كل شيء إلى كميات دقيقة يمكن قياسها وتحديدها فلا وجود للخطر، ولا داعي للخوف. وهكذا ألغي الإنسان واستبقيت الآلة، وهذه هي القاعدة الأولى في هذا النسق. فهذا النسق هو الذي يتيح تراكم المعرفة والحصول على المعرفة، وهذا النسق هرمي لا يعترف بالديمقراطية ويفترض عدم وجود ظواهر مركبة فهناك قانون واحد هو الربح والاستهلاك.

إن أهم عيوب نسق الخبير أنه يتجه نحو التخطيط والتصميم فالنسق الخبير قائم على علاقات سبب ونتيجة وحيث المنافسة القاتلة هي القانون الوحيد الذي يسري على الجميع والنسق الخبير ينبني على ما يعرف بمنطق آلات الاستنباط القاتلة لو أن "س" إذا "ص" بالتالي فإنه يفترض انتفاء العنصر الإنساني. مع ذلك تبقى معضلة الغموض أمام النسق الخبير؛ حيث يستخدم لغة بسيطة لا غموض فيها وستظل هذه مشكلة أمام هذا النسق.

- د. محمود الحبيب الزواوي: محاولة استكشافية في طبيعة الذكاء البشري والذكاء الاصطناعي، وذلك بمساعدة المنظور القرآني:

يتحدث هذا البحث عن الذكاء البشري والذكاء الاصطناعي وإشكالية كشف الذات، فبالنسبة للذكاء الاصطناعي، فقد حدث تطوير في بحوث الذكاء

الاصطناعي بحيث أصبح من المستحيل بالنسبة لبعض المجتمعات الاستغناء عنها وسيظل هناك محاولات للوصول إلى آلات أفضل. بالنسبة للمقارنة بين الذكاء البشري والذكاء الاصطناعي فهناك من يرى أن الذكاء الاصطناعي قد يفوق الذكاء البشري، وهناك من يرى أنه يستحيل أن يصل الذكاء الاصطناعي إلى مستوى الذكاء البشري إلا إذا وجدت أسس كيمائية حيوية تصنع الأبنية الداخلية لتلك الآلات، ويرى أنصار هذا الاتجاه أن الآلة يمكن أن تتساوى مع العقل البشري إذا تمكنت من التعلم وامتلاك خبرة الحس العام أو مهارة القدرة على المعضلات العامة واللغة الطبيعية التي تتيح للآلة أن تفهم وتعالج الوسط المحيط. لكن ما زال هناك العديد من الخفايا المتعلقة بالذكاء البشري، ولاسيما فيما يتعلق بالقدرة على التعامل مع الرموز الثقافية؛ حيث تمثل اللغة أهم الرموز الثقافية فالأمة البشرية هي بالقطع ذات طبيعة ثقافية رمزية.

بالنسبة لربط الذكاء الاصطناعي بالرموز الثقافية فهناك من يرى أن الذكاء الاصطناعي لا يمكن في أي حال من الأحوال أن يمتلك قدرات بيولوجية تمكنه من الارتقاء الذاتي، وهناك من يرى أن الشبكة العصبية الصناعية ما زالت متخلفة بشدة عن اللحاق بالشبكة العصبية البشرية أو مماثلتها. فالرموز الثقافية أساس الحصول على معرفة موثوق بها حول عمليات الإدراك والقيم المعنوية، ومن هنا تأتي أهمية الرموز الثقافية في صياغة العقل البشري والخبرة الإنسانيَّة، وكذلك قدرة العقل البشري على استنباط رموز ثقافية جديدة، وهذا نتيجة لكون المخ يتعامل مع المعلومات من خلال ملايين بل بلايين من القنوات

المتوازية بينما تتعامل آلات الذكاء الاصطناعي مع المعلومات بشكل خطي متسلسل.

بالنسبة للنظريات المتعلقة بالفكر الإنساني فهناك وجهتا نظر، الأولى وجهة النظر التنويرية القائلة بأن عقل الإنسان عقلاني وعلمي والثانية وجهة النظر الرومانسية التي ترى أن جذور الأفكار والممارسات تتجاوز المنطق، ومن هنا يرى أنصار وجهة النظر الرومانسية أن المشاعر والحدس عقبة خطيرة تقف في طريق آلات الذكاء الاصطناعي لكي تصير ندًّا حقيقيًّا للذكاء البشري؛ ذلك لأن آلات الذكاء الاصطناعي قائمة في تصميمها على المنطق والعقلانيَّة والخوارزميات، وهي أهم خصائص العلم الوضعي. ولما كانت الرموز الثقافية البشرية (لغة، علم، فكر، عقائد دينيَّة، أساطير، معايير ثقافية، قيم، عادات، تقاليد... إلخ) تعكس التعالي في أعلى صوره فلم تحظ الطبيعة المتعالية للرموز الثقافية البشرية باهتمام المتخصصين في العلوم السلوكية الاجتماعية الحديثة. فمثلًا اللغة البشرية تتيح للبشر القدرة على الاستمرارية رغم الدمار المحتوم على وجوده العضوي الفيزيقي الزماني، فهي تمكن البشر من إطالة وجوده الرمزي، ومكنتهم كذلك من تخطي القيود الفيزيقية، أما التطور والابتكار المتزايد في الصناعات السمعية البصرية للبشر، فقد مكنهم أن يخلدوا صورهم وأصواتهم، وهنا يعيش البشر؛ حيث لا معنى لوجود الزمان والمكان؛ ذلك لأن الرموز الثقافية البشرية تمتلك صفات داخلية ونزعات نحو التحرر والاستقلال. إن سمة التعالي للغة يمكن أن تلقي الضوء على خواص الذكاء البشري من

اللاعقلانيَّة والحدس، فقواعد اللغة غير منطقية ولا عقلانيَّة. من هنا فإن أبحاث الذكاء الاصطناعي تتطلب منحى متعدد الاتجاهات لـو أردنـا أن نتعامـل معـه بوصفه ظاهرة مركبة.

بالنسبة للذكاء البشري في القرآن الكريم فنجد أنه هناك آيات القـرآن تنظـر إلى الإنسان باعتباره مكرمًا على الكثير من المخلوقات، وكذلك التفكير الذي هو من أعلى المكونات المتناسقة في الذكاء البشري، لذلك حث الكثير مـن الآيـات على إعماله في ظواهر الحياة المختلفة، وكذلك بالنسبة للغة والـتعلم، أمـا عمليـة الخلق، فقد ذكر القرآن أن قدرة الله على الخلق هي التي تفوق الـذكاء البـشري، ومن هنا كان في هذا حث على الابتكار. بالنسبة للنص القرآني فإن هؤلاء الذين يرفضون فكرة وصول الذكاء الاصطناعي إلى مستوى الذكاء البـشري يتفقـون مع ما جاء في القرآن الكريم؛ حيث إن الذي ميز الإنسان هو نفخ الروح فيه، وما يعنيه هذا النفخ من إعجاز بعيد عن الأفهام.

- د. أسامة القفاش، د. صالح الـشهابي: حكـماء لا أطبـاء: عـن التحيـز في المفاهيم الطبية.

تحدث البحث عن تأثير الخلفية الثقافية للمريض في تقبله لشكل معـين مـن أشكال الدواء، وبالتالي تزيد في الأثر العلاجي للدواء، وكذلك الخلفية الثقافيـة للطبيب تؤثر في تقبل فكرة مسئولية عقار معين عن أضرار معينة، ومن هنا فـإن الكتابات الطبية تقول إنه لا توجد معايير ثابتة فلا توجد معايير مطلقة، فالطـب ليس ذلك العلم الدولي الذي يقدمه لنا، فطريقـة الطبيـب الأوربي في العـلاج

يكون هدفها تحقيق الربح بينما طريقة الطبيب المصري يكون هدفها راحة الإنسان. كذلك تتأثر طريقة الطبيب في العلاج بالخلفية الثقافية فالخلفية الفرنسية تهتم مثلًا بالأم كمصدر للأسرة والخلفية الأمريكية تهتم بالمرأة ككيان مطلق، من هنا أوصى الطبيب الفرنسي باستئصال ورم موجود على الرحم وبقاء الرحم، أما الطبيب الأمريكي فقد أوصى باستئصال الرحم. إن دراسة الطب وفق المنظومة الغربية يجعل الطلاب يمتصون معها قيم هذه المنظومة من التعالي والكبر على الأمة والمجتمع، وبالتالي الانفصال عنهما. فمع أن القابلة في الريف ما زالت تقوم بعملية التوليد ليس فقط؛ لأنها امرأة، ولكن أيضًا؛ لأنها تعرف من الأسرار والحكايات والخبايا ما لا يعرفه الطبيب الغريب. أما في المدن الحضارية فإن أطباء النساء والولادة ليس لديهم وقت كافٍ لانتظار الولادة الطبيعية. وهنا يظهر تساؤل هل التعليم في كليات الطب يخرج أطباء موضوعيين علميين لا يهتمون بأي عنصر ذاتي ويسعون نحو الكمال والدقة أم يخرج أطباء حكماء يمارسون مهنة إنسانيَّة هي وعاء الحكمة ويسعون لمداواة البشر والتخفيف من آلامهم قدر الإمكان؟ كذلك ما هي علاقة اللغة بتعلم الطب؟ وهل لابد أن يكون تعلم الطب باللغة الإنجليزية؟ ومن قال إن الطب واحد في كل زمان ومكان؟

- د. **محمد عماد فضلي: العلوم الطبية والتحيز للنموذج الأوربي الغربي.**

يتحدث هذا البحث عن أن الطب يسيطر عليه النموذج الأوربي الغربي، ومن أمثلة ذلك في مجال تصنيفات الأمراض تتبع الهيئات الطبية التصنيف

الأمريكي للأمراض العقلية والنفسية والتصنيف الدولي لمرض الصرع وغيرها، وهذا الاتباع يؤدي إلى النظر إليها باعتبارها مقدسة فيؤدي ذلك إلى صعوبات في التشخيص والعلاج، وما يترتب على ذلك في مجال التدريس وإجراء الدراسات والبحوث، أما في مجال مقاييس التشخيص؛ حيث يتم سرد أعراض الأمـراض ويعطـى لكـل عـرض رقـم أو درجـة فتقـاس شـدة المـرض بالدرجـة الكليـة للتشخيص، وقد استغلت شركات الأدوية هذه المقاييس وروجت لأدوية بعينها وحققت أغراضها التجارية منها، أما في مجال التقنيات الطبية فـإن التكنولوجيـا تسعى لتحل محل الحس الإكلينيكي فيتحول الطبيب إلى ترس في آلة، كذلك قـد تكون بعض الآلات ليست ذات نفع أو أن بها تقصيرًا تم معالجته في الجيل التالي لهذه التقنيات

. د . حامد إبراهيم الموصلي : **تأملات عن التكنولوجيا والتنمية مـن منظـور حضاري** .

تحدث هذا البحث عن شيوع استخدام مصطلحات قـد ثبـت علميًّـا عـدم صلاحيتها، ونتيجة لذلك فقد فشلت نماذج التنمية المختلفة المستمدة مـن هـذه المصطلحات، ومما يزيد الأمر تعقيـدًا أن النخبـة المنـوط بهـا الفكـاك مـن هـذه المصطلحات تدور في فلكها وتسير وفقًا لما تحدده لها وكلما طال الأمر كلما زادت الفرص الضائعة وصعبت مهمة تحقيق حـضارة غـير تابعـة . ومـع هـذا فهنـاك مصطلحات يجب تحديدها مثل الحضارة التي تعني ذلك الكل من المعاني والقيم والعلاقات الأساسية المميزة لجماعة إنسانيَّة معينة والقابل للانتقال من جيـل إلى

جيل. ورغم تشابه الجماعات الإنسانيَّة إلا أن هناك تمايزًا بين الحضارات المختلفة، ولذلك من الصعب الانسلاخ كلية عن نمطها الحضاري الأصلي وتبني حضارة غربية عليها مع هذا فإن الحضارة السائدة تحاول أن تجعل حضارة أخرى تابعة لها، وهذا ما تفعله الحضارة الغربية سواء شقها الرأسمالي أو الاشتراكي سواء أكانت داخل أوربا أو خارجها.

بالنسبة لمصطلح التكنولوجيا فإنه تطور ليعني مضامين مختلفة منها العدد والآلات والمعدات والأساليب أو الطرق الفنيَّة لإنتاج العدد أو الآلات أو المنتجات المختلفة أو تطوير الأساليب أو الطرق الفنيَّة نفسها. فالطريقة هي Technique، وقد ألحق بها مقطع logy لكن هذا لا يعني التصاقها بالعلم، وإنما هي أي نشاط إنساني يتأثر بأنماط السلوك المتوارثة، وهي هنا ملازمة لمسيرة التطور الإنساني على مر العصور ومع مجيء الثورة الصناعية حدث تطور كبير في التكنولوجيا التي استفادت من العلم كعامل مساعد في رفع الإنتاجية. هذا لا يعني أن أي علم لابد أن يصاحبه تطور تكنولوجي، وكذلك يمكن أن يكون هناك تكنولوجيات دون علم. لكن عندما تعتمد التكنولوجيا على العلم والعلم على التكنولوجيا فإن هذا يتيح درجة عالية من السيطرة على النشاط الإنتاجي مما يتيح بدوره تحولًا كيفيًّا في إنتاجية النشاط، وفي إمكانيَّة انتشار الطريقة Technique.

بالنسبة لقضية نقل التكنولوجيا فهناك من يرى أن عملية النقل هي بين فاعل إيجابي ومتلقٍ سلبي، وهناك من يرى أن نقل التكنولوجيا يمر بأربع

مراحل، وهي الاستيعاب والتشغيل والتطويع والإبداع لكن عندما تم نقل التكنولوجيا نقلت معها الدول الإسلامية نموذج التنمية الغربي الذي يجعل من النمو الاقتصادي بمعناه الكمي الهدف الأسمى للمجتمع، لكن خلال ربع قرن من المحاولات ثبت فشل هذا النموذج في دول العالم الثالث لكن هناك عدد من العوامل والآليات المرتبطة يتبنى نموذج التنمية الغربي منها فقدان الثقة بالنفس بالمعنى الحضاري وتغذية الميول للحضارة الغربية والنمو الجاد للنشاط الصناعي في مصر في الستينات، وانتشار منتجات التكنولوجيا الغربية في مجال الاستهلاك والاتصال ووجود تصور خاطئ يتمثل في أن الأداء الرئيسي للتقدم يتمثل في ما يتم استيراده من آلات ومعدات رأسمالية، وتبني الفئات الاجتماعية المترفة للنمط الاستهلاكي الغربي

بالنسبة للآثار الناتجة عن تبني النموذج الغربي فنجد أن الانتشار السريع لنمط الاستهلاك الغربي أدى إلى تفكك النسيج الاجتماعي الحضاري في قطاعات واسعة للغاية وحدث أن تفكك النسيج الاجتماعي الحضاري عندما حلت أنظمة إنتاجية غربية محل أنظمة إنتاجية محلية، كذلك استخدام وسائل الإعلام وخاصة التليفزيون ليكون له آثار هدامة على النسيج الاجتماعي الحضاري للمجتمع المحلي، وكذلك وسائل المواصلات الغربية، كما يؤدي إشباع الحاجات المادية والروحية ببدائل غربية إلى حرمان النسيج الاجتماعي من بيئته المحلية، وكذلك فإن التعليم الرسمي يعتبر أهم العوامل التي تؤدي إلى تفكك المجتمعات المحلية وفقدانها لتميزها الحضاري، كذلك يؤدي تبني

النمـوذج الغـربي في الاسـتهلاك يقلـل هـامش الوقـت المخـصص للتواصـل الاجتماعـي والتثقيـف الـذاتي وكـل ذلـك أدى في نهايتـه إلى نـسف الأسـاس الأخلاقي والروحي للحياة.

إن عملية قبول النموذج الغربي في التنمية يعنـي القبـول بـصيغة التحـديث الغربي كما هي ووقوفنا موقف التابع للحضارة الغربية، وبالتـالي فقـدان وظيفـة إنتاج القيم. هذا الأمر يجعل هناك ضرورة للـتخلي عـن اتبـاع نمـوذج التنميـة الغربي؛ حيث إن هذا النجاح الذي حققه النموذج الغربي غـير قابـل للتكـرار، وهو لا يقوم على استخدام الدورات الطبيعية إلا بصورة هامشية تقوم في المقابل على الاستنزاف غير المبرر للكثير من الموارد غير المتجـددة، أمـا شروط النهـضة فتتمثل في أن جوهر التحديث هو تحقيـق الـذات بـالمعنى الحـضاري، وكـذلك ترابط الهوية الحضارية واستمراريتها وقدرتها على التجـدد عـلى محـور الزمـان، وبالتالي فالمطلوب نهضة، وليس تنمية؛ حيث إننا لا نفصل الدنيا عـن الآخـرة، ولا نعتبر الإنسان مركز الكون، فالعلاقة بالكون تتم من خـلال علاقتنـا بـالله، والوقت في الرؤية الإسلامية غير منقطع الصلة بالآخرة، وكذلك تتمتع الفردية بوضع متميز في الرؤية الإسلامية وفعل الإنسان المؤمن لا يجب أن يـتم بمعـزل عن فعل الله، وكذلك العلم في الرؤية الإسلامية غـير موضـوعي، فهـو منحـاز لقضية ما، فعلينا أن نستعيد ثقتنا بأنفسنا من خلال التحرر من الانبهار بالغرب، ولكن يمكن أن تتم عمليات نقل ناجحة للأدوات التكنولوجية.

بالنسبة للموقف من العلم والتكنولوجيا الغربية فإن التحدي الحقيقي الذي تواجهه مجتمعاتنا، والتي غاب عطاؤها خلال قرون في مجال العلم والتكنولوجيا أن تنجح في الاستفادة من الإنجازات العلمية والتكنولوجية الغربية في إطار رؤيتها الحضارية المستقلة، فالمطلوب ليس أقل من ثورة حضارية في مجال التعليم؛ حيث يمثل أسلوب التعليم الحالي أداة للاغتراب الحضاري على المستوى القومي والمحلى

٨ - إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعـوة للاجتهـاد" محـور الفـن والعمارة. ٢٠١ صفحة.

- **د. نذير العظمة: إشكالية الصورة بين الفقه والفن.**

الصورة محرمة في أماكن العبادة ومقبولة خارجها إذا تجردت من مظنة الشرك، فالموقف من الصور هو مثل الموقف من الشعر. بالنسبة لدلالات الصورة فإن اتصلت بالأصنام كان التحريم هو السياق، وإذا اتصلت بالعبادة كان التحريم واجبًا، أما فيما عدا ذلك فكانت الصورة مقبولة (الإباحة). بالنسبة لموقف الفقهاء فإنه يتأرجح بين القبول والكره، أما موقف الفن، فهو إن الصورة المطابقة للأصل لإنسان أو حيوان، فهي مكروهة بغير تحريم، ولقد ساروا في هذا مع موقف الفقهاء الجدد فيرون أن فن التصوير أو الرسم فن مقبول أو مباح؛ ذلك نتيجة استعراض موقف الفنانين المسلمين من التصوير أو الرسم عبر التاريخ الإسلامي مع حفاظهم على دينهم. إن إشكالية الصورة في الفقه دفعت الفعالية الفنيَّة لتعبر عن نفسها بتقنيات وأشكال وأساليب تجنبها حرج الصورة وإثمها في العقيدة فالخط أصبح وسيلة لغاية تحقيق المتعة الجمالية، ثم انتقلت بعد ذلك إلى الرسم الهندسي، وهذا واضح في المساجد والقصور والمنازل والمرافق العامة. لقد عبرت اللوحات التي رسمها الفنانون عن حريتهم في التعبير في ضوء المحددات العقائدية التي أوجبت عليهم مراعاة الابتعاد عن تصوير المخلوقات الحية لجاءوا إلى نحت أشياء محسوسة مثل الأواني والأوعية.

يشير البعد الخامس إلى الاتساع النموي لكل عناصر الحياة الكامنة فيها المادة الوراثية الحية، وغير الحية، وذلك في ظل دوافع النمو الطبيعي لكل منها باختلاف وظائفها وطبائعها . إن الأبعاد الفنيَّة الأربعة تبدأ بالنقطة هي البعد الأول والخط المستقيم هو البعد الثاني ونقطة المنظور داخل مساحة الورقة هي البعد الثالث، وكذلك الظلال والنور واللون البارد والساخن وحركة المنظور هي البعد الرابع، وحركة المنظور في حركة البعد الرابع في الزمن هي البعد الخامس، فحركة البعد الرابع محدودة الاتجاه بينما حركة البعد الخامس في كل الاتجاهات موسوعية في اتساع مستمر . بالنسبة للبعد الخامس في طبيعة الفكر الإسلامي، فإننا نجد أن الأشياء التي تظهر أمامنا في الطبيعة دائمًا متغيرة، ولكن يقف وراءها جوهر خالد دائم لا يتغير، والاتساع لقانون طبيعي لا يوجد إلا عند اتحاد الصورة، وحينما تقول البعد الخامس فإننا نعني البعد الروحي؛ حيث يكون البعد الخامس تحقيقًا لكل الأبعاد القياسية كما أن الأبعاد الأربعة تهيئة لوجوده وصورة حدوثه في الفراغ الزمني، فالبعد الخامس إيجاب واستحباب من المصدر إلى العام، ومن العام إلى المصدر والمادة الوراثية في الأجسام الحية كفيلة بأداء وظيفتها الاتساعية بمقدار الوسع المخزون في العنصر الوراثي والاتساع، إما أن يكون دائريًّا غير ملتزم بهيئة الشكل أو محيطيًّا ملتزمًا بهيئة الشكل . ولأمر الاتساع كأحد قوانين الطبيعة القياسية يوجد خمس خواص أولية يضيفها كل بعد من الأبعاد الخمسة، والتي تتواكب مع الحواس الخمسة

(اللمس (أدوات البيان في القرآن الكريم - الذوق (الصورة المشاهدة - الشم (الصوت الخفي - السمع (المد الصوتي، البصر (الاتجاه الموجه) وكل حاسة من هذه الحواس تتمثل فيها الأبعاد الخمسة (الطول - العرض - العمق - الحركة - الاتساع).

- د. بيتر واتكنز (عنف الصورة "نظرات في لغة السينما الراهنة"):

إن علاقة الجمهور بوسائل الإعلام سلبية، وهي ليست عادية، ولا سوية، ولا حتمية. إن طريقة بناء الأفلام وبرامج التليفزيون تتضمن الصوت والصور والزمن والإيقاع والموضوعات والمطروحات الكامنة وبناء الحكاية، وهذه قائمة على أسطورة مفادها أن السينما لا تتضمن شفرات قانونيَّة، ومن ثم، فهي وسيط اتصال جماهيري ديمقراطي. إن الأفلام وكل المواد التليفزيونيَّة تقدم عالمًا بديلًا ثم يطلب منا أن نتوحد مع الشخصيات ذات الأدوار المثالية. ويتمسك المنتجون بالشكل الأوحد السريع المتقطع والغليظ، والذي أصبح شفرة إجبارية يتحتم استخدامها، وبالتالي صارت معظم الأفلام والبرامج أدوات واضحة للقهر الأيديولوجي تحت غطاء الإمتاع والمعلومات، وتحت هذه العناوين يتم فرض الأيديولوجيات الهرمية والتعصب والتناحر والمجتمع الاستهلاكي الخاص بالغرب. أما المخرجون والمؤلفون والممثلون فيلعبون دورًا مزدوجًا يؤدي إلى تناقض وجداني؛ حيث لا يتم مناقشة أي قيم أخلاقية أو اجتماعية إلا يتم التأثير فيها بواسطة الشكل الأوحد بشكل ضخم ومستمر وبلا نهاية في النسق الاجتماعي خلال التعليم؛ حيث ينقل صناع الأفلام والعاملون بالمهنة رؤيتهم

للأجيال القادمة. هذه مشكلة تربوية بالدرجة الأولى؛ حيث لا يتم نقاش أو تحليل القضايا الأخلاقية والأدبية المتعلقة بالعمل السينمائي والتليفزيوني. أما النقاد السينمائيون فإنهم يوجهون التيار العام للأفلام السينمائية وفقًا لرؤيتهم فهم يشجعون تيار العنف والجنس واللذة، وكذلك يصبح الشر عاديًّا وروتينيًّا، وغير ملحوظ، ولقد كان لذلك أثره على ارتفاع معدل العنف في الحياة اليومية.

م. محمد مهيب: العمارة الداخلية "الجذور التاريخية وتأكيد الانتماء".

لقد شهدت الحضارة الإسلامية مع فتوحاتها بناء مدن جديدة مثل مدينة الفسطاط في مصر ومدينة بغداد في العراق وجامع أحمد بن طولون في القطائع بمصر ثم القاهرة التي بناها المعز، وكان الجامع الأزهر أول عمائر الفاطميين، وتم إنشاء القصور، وفي العصر الأيوبي تم بناء قبة الإمام الشافعي وجامعه. أما أهم الآثار المملوكية البحرية، فهو جامع السلطان بيبرس وغيره من المساجد والخانقاوات، وفي عهد المماليك البرجية تم بناء مسجد ومدرسة السلطان برقوق وغيرها من المساجد والبيمارستانات والبيوت. أما آثار العثمانيين في مصر فنجد مسجد سليمان باشا وغيره من المساجد. أما في عصر محمد علي وأسرته، فقد أنشأ المباني والقصور على غرار الطرز الأوربية المختلفة. لقد كان أكثر العصور ثراء في آثاره كان العصر المملوكي. ونظرًا لتأثر مصر بالتراث الأوروبي، فقد تأثرت عناصر العمارة الداخلية بها بدءًا من باب الشقة انتهاء بالأدوات الخشبية البسيطة؛ حيث اعتمد الحرفيون على القص والخرط والحفر والحشوات،

وظهرت كذلك نماذج للأثاث الحضري والبدوي والسويس ولكل خصائصه وسماته.

- م. سهير حجازي: دراسة التحيز في التصميم المعماري.

لقد تأثرت العمارة كغيرها من ميادين الثقافة بالهيمنة الغربية على جميع الأمور، وكان ذلك لعدة أسباب، أهمها الانبهار بالحضارة الغربية؛ حيث تأثر المصريون بالحملة الفرنسية التي أشعرتهم بمدى ضعفهم ثم كان الاحتلال الإنجليزي الذي وضع في الأذهان ضرورة تبني نمط الحضارة المتمدينة الأعلى، ثم كانت العملية التعليمية التي اعتمدت على الفكر الغربي باعتباره الفكر الوحيد المطروح في المناهج التعليمية لطلاب الدراسات المعمارية في العالم العربي الإسلامي، ومنها اهتمام الفكر الغربي بإبراز المقومات الشكلية والزخرفية للتراث الإسلامي كمظاهر للتراث والأصالة دونما أدنى محاولة لاكتشاف الأسباب وراء ذلك. لقد حرص المعماريون الأوربيون على تبني طراز معماري سموه "الطراز الدولي" بهدف تحقيق وفرة اقتصادية والاعتماد على البساطة وسهولة الإنتاج الآلي واستغلال التكنولوجيا واعتبار الإنشاء هو الأساس، وليس الانتفاع والاستغلال الأقصى لمسطح قطعة الأرض، لكن تلاحظ تشابه عدد كبير من المباني رغم اختلاف أغراض استخدامها وعدم ملائمة الفتحات الزجاجية الواسعة لكافة الظروف البيئية، وكذلك تجميع أكبر عدد من الأفراد في مجمع سكني واحد له أضرار متعددة منها إهمال المناطق السكنيَّة ذات المستوى

الاقتصادي المنخفض، وكذلك اقتباس القوانين الغربية الخاصة بالعمارة كان لها آثارها المدمرة.

لقد كان تصميم مدينة الرياض بالسعودية نموذجًا لاقتباس طرز تصميمية من العالم الغربي أو قوانين منظمة لعملية التصميم المعماري، فأدى ذلك إلى اللجوء للقضاء. وكمحاولة لتلخيص أهم تعاليم الإسلام الاجتماعية التي تؤثر على تصميم المسكن نجد منها احترام الخصوصية وستر العورات، ومراعاة الجوانب الاقتصادية والدعوة لعدم الإسراف، والحث على البساطة والنهي عن المغالاة في الزخارف، وإباحة الترويج النفسي والتمتع بالقيم الجمالية، وتجنب مصادر التلوث البيئي. ويمكن أن تنعكس تعاليم الإسلام على بعض عناصر تصميم المسكن مثل الشكل الخارجي؛ حيث يعبر بشكل صريح عن طبيعة مواد البناء وطريقة الإنشاء ووظيفة المبنى والعفوية والتلقائية والبساطة، أما الارتفاعات فهي يجب أن تحترم الخصوصيات، ولا يحجب الشمس والرياح عنه، أما التصميم العمراني فإنه يتم تحديد عرض الطريق ومعالجة مداخل المساكن وتوفير الإضاءة والهواء النقي ووجود طابع، وانسجام بالمنطقة.

- د. راسم بدران: **العمارة والتحيز**.

إن اختيار المنهج يتضمن تحيزًا لهذا المنهج، ولذلك يجب أن يقدم الباحث تبريرات لاختيار منهج معين، فالتحيز في ميدان الفنون أكثر صعوبة؛ حيث لا يوجد مناهج، وبالتالي فإن الحديث عن التحيز سيتم خارج المنهج. بالنسبة للتحيز في الفنون فإنه يكون علاقة بين الكلي والجزئي، وهذه العلاقة تكون على

ثلاثة أشكال، الأول أن يحقق المنتج المعماري الكلي فقط، والثاني أن يحقق المنتج المعماري الجزئي والفردي فقط، والثالث الذي يستعير صاحبه أفكارًا معمارية من حضارات أخرى عند مقارنة العمارة الغربية بالعمارة الإسلامية، فالعمارة الغربية تتصف بأنها عمارة ذرية فالوحدات فيها أقرب إلى الذرات التائهة التي لا تحقق التواصل والاتصال، فهي تهمل كون الإنسان كائنًا اجتماعيًّا وتختزله في الفردية، أما العمارة الإسلامية فهي تستهدف الروحي وتركز على الترابط والتآزر الاجتماعي والنفسي فالعمارة ناتج لمعطيات مترابطة من أبرزها المعطى الثقافي والمعطى البيئي والمعطى التشكيلي والتقني بالنسبة للمعطى الثقافي، فمثلًا في مدينة الرياض عام ١٩٢٠ كان بها قصر الحكم وملحق به مسجد، أما القصر في العصر الحالي فذلك يؤكد أن البعد الغربي واضح فيها لكن الصعوبة الآن التي تواجه المعماري اليوم هي : كيف السبيل لاستنباط نموذج معماري إسلامي مستقل داخل عالم إسلامي شديد الارتياد بالنموذج الغربي؟، أما المعطى البيئي، فيجب أن يراعي الآليات الخاصة بالتصميم أولًا، ثم الاستفادة من الإمكانات البيئية ثانيًّا، بالنسبة للمعطى التقني التشكيلي فإن الحضارة الإسلامية تعكس بوضوح احتفاظها بالقديم مع إضافة الجديد له ومراعاة انفعاله معه، أما الحضارة الغربية، فقد عملت على طمس هوية الحضارات الأخرى وفرض سيطرة لهويتها، فالقاهرة ودمشق وغيرهما من المدن أصبحت غربية اليوم.

ـ د. عبد الحليم إبراهيم عبد الحليم. مواجهة مع مفاهيم التحيز في الفراغ المعماري "من الحوض المرصود إلى ميدان الرجستان".

الحوض المرصود هو أحد الفسقيات التي كانت في القاهرة الإسلامية، ثم تحولت إلى خرابة في العصر الحديث، أما الرجستان، فهو ميدان في سمرقند عاصمة أوزبكستان الإسلامية التي تحاول التمسك بهويتها، ثم تم طرح مشروع الحوض المرصود لعمل حديقة للطفل في القاهرة القديمة. إن مشروع حديقة الطفل يمثل في ذاته تحيزًا في مفاهيم العمل المعماري، فالعمارة في جوهرها تسعى للتعرف على الحق والتعبير عنه من خلال مناهج لا مادية، فهي تبلور معارف الشعوب وعقائدها فالتحيز للنموذج الغربي يعلي من القيم المادية التي تتناقض مع فكرة الإيمان، هذا النموذج الغربي المتحكم قد عزل المبدع عن مقومات العمل الخلاق حضاريًّا، وعلى مستوياته المختلفة. بالنسبة للتحيز للنموذج الغربي فإن الرمز فيه تحول من وعاء للهوية إلى سياج للتبعية، أما بالنسبة للنسق كإطار مفتوح للفعل المبدع، فقد تم تحويله إلى سياج جيومتري مسبق يبعد المصمم عن النظام الحي للحياة والكون. بالنسبة للغة الخطاب في العمارة، فقد تم اختصار العملية الحيوية للبناء إلى عملية تسرية للتنظيم، أما كون البناء منتجًا، فقد تم تحويله من كونه منتجًا اجتماعيًّا له قداسته إلى كونه سلعة تباع أو تشترى. بالنسبة لمؤسسات البناء سواء المؤسسة التصميمية والمؤسسات الإجرائية القانونيَّة والمؤسسة المالية، فقد تحولت هذه المؤسسات إلى آيات لإحكام هيمنة النموذج المسبق وحجب الحي المقدس عن عملية البناء. إن تنفيذ مشروع حديقة

الحوض المرصود يعد بحق تحديًا حقيقيًّا للتحيز للنموذج التاريخي التراثي، وذلك من خلال النسق المعماري الأصيل الذي مثلته الحديقة بأسلوب إنشائها؛ حيث استخدم الأحجار كمادة أصيلة ومتوفرة للبناء في مصر، وكذلك تم إحياء الحرف التقليدية وإثبات فاعليتها وضم العمل مفردات معمارية تمتد لفترة ألف عام، وشهد التنفيذ حوارًا حقيقيًّا وفاعلًا بين معماري المشروع وسكان المنطقة المحيطة، وأثبت المشروع أن العمارة الإسلامية تقوم أساسًا على كونها عمارة توازن بين احتياجات الفرد والجماعة وتستلهم أعلى قيمها من مفهوم الجمال، إن هذا العمل المعماري يفتح العملية التصميمية للتزاوج بين العمل الإبداعي المتمثل في التصميم والعمل الإنتاجي المتمثل في التنفيذ.

- د. محمد عبد الستار عثمان: نحو منهج إسلامي لدراسة المدينة الإسلامية:

لقد تم تداول الآثار الإسلامية بواسطة أجيال الباحثين الغربيين باعتبارهم الرواد في هذا المجال ثم توارثت الأجيال ما تم تسجيله بواسطتهم، ومن خلال استخدامه للمنهج الوصفي، والذي لا يكون كافيًّا للدراسة الأثرية، وإنما يحتاج إلى المنهج التحليلي لبيان ما يتم وصفه، وهذه الدراسات كانت متحيزة للنموذج الغربي؛ حيث تأثرت بالمفاهيم والنظم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تحكم المدينة الغربية. فالتحيز واضح في هذه الدراسات؛ حيث أرجع المستشرقون أصل تخطيط المسجد إلى تخطيط الكنيسة أو القصور الفارسية أو الهياكل اليهودية، ولم تراعِ هذه الادعات طبيعة الصلاة عند المسلمين والأديان الأخرى. أما شكل المدينة فقد قال بلانهول: إن الإسلام لم يكن مشجعًا أو دافعًا

إيجابيًّا لحركة التمدن ويرى أن السوق والشارع والتيسيرية والحمام والترما مستمدة من اليونان والرومان. وقد اعتبرها موند أن المدن الإسلامية كانت مدنًا دينيَّة لا سياسية.

إن أي دراسة للمدينة الإسلامية يجب أن تنطلق من مبدأ تتبع نشأة المدينة الإسلامية ومراحل تطورها فكريًّا وماديًّا، وهذا ما يمكن أن نسميه المنهج الوظيفي الذي يعتمد على أسس، أهمها علاقة الإسلام بالمدنيَّة، فهناك علاقة وطيدة تبين اهتمام الإسلام بالتمدن وازدهار التمدن الإسلامي، وبالتالي يجب أن يظهر مثلًا أثر الأحكام الفقهية على التخطيط للمدينة الإسلامية منها استقامة الشوارع الرئيسية. كما يتضح أيضًا أثر الأحكام على تخطيط الدور الإسلامية والأسواق ومواضع التجارات والسلع المختلفة؛ حيث ينطلق من المبدأ الإسلامي "لا ضرر، ولا ضرار"، ومن مظاهر سيادة القيم والمبادئ الإسلامية خلو المدينة الإسلامية من حانات الرقص والخمور ومنشآت اللهو والعبث كالمسارح، وتم استبدال ذلك بأماكن ترفيهية في الدور مثل الحدائق. وفي بعض المدن الإسلامية أنشئت ميادين سباق الخيل وأبراج للاستراحة والترفيه وقضاء يوم أو أكثر بين الربوع الخضراء. أما المسجد والمدارس والخنقاوات والزوايا والربط فكانت تقوم بالدور التعليمي والتثقيفي. ولا يغفل المنهج الوظيفي الإطار التاريخي لحياة المدينة الإسلامية فلم تتمسك بشكل ثابت لمؤسساتها؛ حيث كانت تتنوع التصميمات وفقًا لتطور الوظائف وحرية الإنشاء والعمارة.

٩ - إشكالية التحيز "رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" محـــور إدراك التحيز في الفكر الغربي الحديث، ١٧٦ صفحة.

. فؤاد السعيد : تحيزات غربية في قضايا نهضتنا الحضارية «بحث مستخلص من أعمال د. أنور عبد الملك».

يتضمن فكر أنور عبد الملك رفضًا للتحيز للمعرفـة الغربيـة ويـسعى نحـو صياغة أطروحة تتسم بالأصالة فمثلًا لو تعرضنا لمفهوم العالم الثالث والـشرق نجده قد أخذ مدلولات تخدم النموذج المعرفي الغربي ففي المرحلـة الاسـتعمارية كان مكانًا للنهب والاستغلال، وفي مرحلة ما بعـد الاسـتعمارية أصـبح مكانًـا للصراع بين الطبقات الحاكمة وعامة الشعب فسماها الدول الفقـيرة ثـم الـدول المناضلة، وهذه التسميات جاءت له من خلال مفكرين غـربيين، وقـد قـسموا دول العالم الثالث إلى دول شرقية مركزها الصين ودول شرق أوسـطية مركزهـا مصر، وعمل الغرب على تهميش الاثنين معًا. لكن التطورات التاريخيـة أثبتـت فشل هذا التقسيم؛ حيث برزت ثقافات نزعتها السيادة في المجـال الـدولي مثـل الصين واليابان. بالنسبة لمفهوم الاستغراب، فهو تطور لمفهوم الاستشراف الذي خدم الحقبة الاستعمارية في القرون الثلاثة السابقة للقرن العشرين، ولكن عندما تم استهلاك هذا المفهوم ظهر مفهوم آخر ليحل محله ويقوم بأداء أدوار جديدة، وهو مفهوم "العلوم الإنسانيَّة"، والتي تقوم بدراسة الشرق والعـالم الإسـلامي فظهر علوم مثل علم الاقتصاد واللغويات والإنثربولوجيا. أليس من حق علماء العالم الثالث أن يقوموا بدراسة الغرب ونطلق عليهم "المستغربون".

التحيزات الغربية حول مفهوم الحضارة:

دراسة التنمية تتم إما باستخدام المستوى الوضعي التقليدي أو المستوى النقدي، وهو الذي يبحث عن خصوصية أمتنا العربية، وبالتالي، فهي تحتاج إلى مشروع حضاري عربي يسهم في تخطيط مستقبل الحضارة الإنسانيَّة، وهذا يتطلب مشروعًا حضاريًا تسوده قيم التآخي الاجتماعي الفعال والثقافة الإبداعية وحياة البساطة بدلًا من الأفكار النفعية، وهذا المشروع قائم على أن الحافز له يكمن في مادتي العلم والثقافة، وبالتالي اعتماد الإبداعية بدلًا من النقل. إن مفهوم التنمية في العلوم الحديثة قد ظهر في كافة مدارس الفكر والعمل في الغرب، لكن علينا أن نختار طريقًا مغايرًا ينطلق من الذات القومية والثقافية والحضارية، وهنا تقتضي عملية السياسة الحقيقية تحديد الأولويات في مجتمع معين في مرحلة معينة من تطوره. لقد ظهر التحيز للغرب في تفسير المعجزة اليابانيَّة؛ حيث أرجعت إلى النقل الأمثل للنموذج الغربي، فأصبح التغريب هو الطريقة والتقليد هو المفتاح، أما المغايرة والخصوصية، فهي المأزق والفشل، وفي هذا تحيز للنموذج الغربي؛ ذلك لأن الظروف التاريخية مثلًا التي مرت بها اليابان تختلف عن تلك التي مرت بها الأمة الإسلامية.

. أ٠ إبراهيم بيومي غانم: إشكالية التحيز في فكر أربعة مفكرين مصريين (د٠ جلال أمين . د٠ عبد الوهاب المسيري . أ. طارق البشري . د. سيد دسوقي).

إن التحيز سمة أساسية ملاصقة للطبيعة الإنسانيَّة، وذلك بحكم عوامل مثل الدين والتاريخ التراث والوضع الطبقي وغيرها، ولقد ظهر التحيز لدى كبار المفكرين والمثقفين بين العلمانيَّة والإسلام وأصوله. بالنسبة لاتجاهات إرادة

التحيز، فالاتجاه الأول هو اتجاه التحيز للذات الإسلامية والحضارية، والاتجاه الثاني، وهو الاتجاه التغريبي، أما الاتجاه الثالث، فهو الذي يمثله المتحولون من التغريب والعلمانيَّة إلى الإسلام، وقد مثل الاتجاه الثالث عددًا من المفكرين المصريين مثل منصور فهمي وإسماعيل مظهر ومحمد حسين هيكل وأحمد أمين، وفي تركيا نجد نجيب فاضل وجميل ميريش وسيزاي قراقوش وعصمت أزوال، لكن هذا الاتجاه لم يتم البناء عليه، ولم يحدث فيه تراكم علمي فكاتب كل محاولة تبدأ من الصغر.

فيما يتعلق ببعض النماذج المعاصرة نجد د. جلال أمين؛ حيث كانت خلفياته علمانيَّة - قومية - تراثية في آن واحد، وهنا يرى أن أي فكر إنساني لا بد أن ينطلق من تراث وله رؤية ميتافيزيقية. وهنا يرى أن التحيز ناتج من التراث الذي هو جماع مقومات شخصية الأمة التي تحاول النهوض الذي يكون الدين المكون الأساسي فيها. أما د. عبد الوهاب المسيري فإن كتاباته الأخيرة تعكس حالة ثورة على الغرب وكافة دعائمه المعرفية وأطره المرجعية، حيث يرى أن نقد الغرب مقدمة لا محيص عنها، وبعد ذلك الاعتماد على الإبداع باعتباره الوسيلة التي تمكننا من استخلاص النموذج المعرفي الإسلامي ثم مراكمة المعلومات من منظور معرفي إسلامي عربي يشجع على الإبداع. بالنسبة للمستشار طارق البشري، فقد انطلق من مفهومي الوافد والموروث ليتناول معطيات الفكر واتجاهاته المتصارعة في بلدنا ويصل إلى مقولة أساسية هي مقولة "الاستقلال الحضاري"؛ حيث يرى أن الاستقلال يبدأ بالشعور بالانتماء ومقاومة الغازي

الذي يحاول أن يغرس فينا هويته. ويرى أن الصراع هو صراع عقائدي بين الوافد والموروث. أما د. سيد دسوقي، فقد نشأ منذ الصغر في أحضان جماعة الإخوان المسلمين واحتك بالغرب، ولكنه لم يهتم بنقد الغرب، وإنما اهتم بالبناء الاجتماعي والاقتصادي في مجتمعات الأمة الإسلامية في وضعها الراهن، وهو يرى أن الغرب ليس كله قبيحًا، ولكنه فيه أوجه جمال فعلينا أن نأخذ هذه الأوجه الجميلة وننفر من الأوجه القبيحة التي فيه، ولقد تبنى مفهومًا إسلاميًّا للتنمية لم يستمده من أي مدرسة فكرية غربية كما يرى أن عملية نقل التقنية دون توثيقها لتتواءم مع الذات هو تحيز ضد الذات. لقد مارس المفكر المصري النقد المنهجي لعملية التغريب والعلمنة من خلال الرجوع إلى الإسلام، وأن المفكرين جميعًا يجمعهم هم مشترك، وهو قضية "إحياء المشروع الحضاري الإسلامي"؛ حيث يرون أن الإسلام كاف لذوي العقول السليمة، وبالتالي بناء العقلية في ضوئه والانتماء لحضارته.

. أ. حسام الدين السيد: التحيز للتغيرات المادية "بحث مستخلص من كتابات د. عبد الوهاب المسيري".

لقد بين د. المسيري في كتاباته تحيز التفسيرات المادية الداروينيَّة وركز على النموذج الصهيوني ثم انتقل إلى النموذج البرجماتي الذي لا يعرف إلا اللحظة، فهو مجتمع أمريكي ذرائعي، وبالتالي فإن الحضارة الغربية هي حضارة وثنيَّة قائمة على المنفعة واللذة، وبالتالي ساد منطق القوة واختفت الأخلاق وأصبحت الجيوش هي التي تحدد شكل العالم.

بالنسبة للأمة الإسلامية فإنها تعاني من رؤية ذاتها بعيون الغرب (النموذج المعرفي العلماني العقلاني)، ولأن هذا النموذج بسيط، فقد عمل أبناء الأمة على نقل الفكر الغربي ونظرياته سواء بواسطة أنصار الليبرالية العلمانيَّة والتيار اليساري العربي، ومع ظهور تيار إسلامي مقاوم إلا أنه يتخذ النموذج الغربي مقياسًا له، وبالتالي فإن التيارات الثلاثة أهملت تراثها، وكذلك التراث العالمي وتناغمت مع النموذج العلماني الغربي. هذا النموذج الغربي يطرح وجود الإنسان من خلال عدد من الأرقام والمعادلات، وبالتالي يختفي الإنسان السر، وهناك نموذج يرى الإنسان باعتباره كيانًا فريدًا مركبًا مختلفًا في النوع والدرجة لكن هذا الجانب الفريد والمركب يمكن تفسيره ماديًّا أيضًا. إن النموذج المقترح ليحل محل النموذج المادي هو نموذج مادي / روحي يؤمن بأن الخالق موجود ومغاير للإنسان وللحوادث وللمخلوقات، والعقل الإنساني مركب بدرجة تجعله مختلفًا نوعيًّا عن المادة والطبيعة، وأن الهدف من المعرفة هو معرفة الواقع للتواصل معه والاستفادة منه والاتزان معه.

- أ. حسام الدين السيد: إدراك التحيز في المفاهيم الاقتصادية (بحث مستخلص من كتابات د. جلال أمين).

إن المحاولات التي يقوم بها الغرب لضبط الاقتصاد كلها محاولات تخدم النمط السائد لديهم، ولا تضع في الحسبان مصالح الدول الأخرى. فمرة تظهر النظريات الاقتصادية وتطالب بتدخل كامل للدولة في إدارة الاقتصاد ومرة أخرى تظهر النظريات لتطلب الانسحاب الكامل للدولة من إدارة العملية

الاقتصادية، ويغفل الجميع أن هذه التغيرات مرتبطة بظروف مكانيَّة وزمانيَّة خاصة، وهذا في ذاته يتناقض مع أبسط مبادئ العلم، لكن الخطورة تكمن في قيام بعض الأمم باستيراد هذه النظريات تحت زعم أنها نظريات علمية، وهذا يهدد قيم هذه الأمم، فمثلًا النظرية الاستهلاكية يتم تقديمها في الكتب العربية كما هي في الكتب الغربية، وهي تدور حول تنظيم الإشباع والمنفعة، وكذلك تصنيف الاقتصاديين لعوامل الإنتاج دون تفريق بينها، فالإنسان والطبيعة ووسائل الإنتاج والتنظيم كلها عناصر متساوية تساهم في العملية الإنتاجية. لقد تمكن الغرب من غزونا ثقافيًّا بحيث أصبحنا نفكر مثلهم، وبالتالي نستهلك ما يريدوننا أن نستهلك، ومن هنا اهتممنا بمعدل النمو، وليس نمط النمو، فالدعوة إلى التنمية المطروحة أمامنا تتجاهل القضية الحضارية بأبعادها المختلفة بحيث أصبح البعد المادي هو المعيار الوحيد للتنمية، وبالتالي تدفع المجتمع إلى التخلي عن قيمه وتقاليده الخاصة وإفقاد أفراده أدنى شعور بالثقة بالنفس واحترام الذات. هذا النمط الغربي للتنمية يتطلب من الدول الإسلامية تنمية المدن وتلوثها وتنمية البيروقراطية ووسائل الحرب والتنكر لله ومعاداة الطبيعة وتمزيق العائلة؛ أي إنها سوف تخرج من الإسلام. إن الذي يحدث في أمتنا من مظاهر التنمية المادية ما هو إلا عبث الأجنبي بأمة لا تدري ما تصنع، ومن هنا لا بد من استحضار التراث في نظامنا التعليمي لكي تتحقق الاستقلالية ونتخلص من التبعية.

. أ. هبة رءوف، واقع نقل التكنولوجيا والتحيز ضد الذات (بحث مستخلص من كتابات د. سيد دسوقي):

إن المساعدات التي تتلقاها الدول الفقيرة من الدول الغنيَّة تزيد هذه الدول فقرًا، وأن النموذج الغربي أصاب التنمية بالبطالة الساحقة والهجرة الجماعية من القرية إلى المدينة؛ حتى إننا أصبحنا ندعم القابلية للاستعمار بواسطة نفر من أبناء جلدتنا، ومن آليات ذلك نقل التقنية وتقسيم العلوم إلى كونيَّة وإنسانيَّة. لقد ساد في العلوم الغربية الكونيَّة مجموعة من القوانين الكلاسيكية، وهي قانون بقاء المادة وقانون بقاء كمية الحركة فقانون بقاء الطاقة ثم ظهرت النظرية النسبية، وهذا يعتمد على التجارب الجزئية. أما المنهج التجريبي الإسلامي فيختلف عن المنهج التجريبي الغربي من حيث النظرة للكون باعتباره صديقًا، وأن خزائن الكون ملك لكل الأجيال والاستمتاع بالطيبات لا يؤدي إلى الفساد في الأرض. إن الجهود العلمية التي يبذلها علماء المسلمين في مجال العلوم الطبيعية تخدم الغرب؛ لأنها جهد مهدر. أما إذا أردنا أن نقدم خدمات حقيقية فلابد أن يكون هناك حلقات اتصال بين المراكز البحثية والجامعات وبين الوحدات الإنتاجية اعتمادًا على فلسفة التقليد ثم الانتقال إلى الابتكار المنطلق من الاختيار النفسي لمنهج الحياة الكلي وتقليد أدوات الإنتاج الضرورية قبل الترفيهية من خلال الاستفادة من الموارد الطبيعية. أما معضلة التقنية وتوظيف المعونات الأجنبية فإن ذلك يتطلب تطوير نظمنا التعليمية بحيث تسمح بنقل التقنيات البسيطة ثم بعد ذلك تطويرها سواء من خلال القطاع العام والقطاعات التقنية الصغيرة

والوسيطة ويتم ذلك من خلال هيكل الجهاز القادر على تحقيق ذلك، والذي يتمثل في وجود مجموعة بشرية مدربة على ذلك مع تصميم منظومات مثل تأهيل الأطفال والصبيان بأعمال حرفية ومهارات تعينهم في الحياة، وذلك من خلال ربط ذلك بالتعليم ومناهجه، وكذلك علينا مراعاة منظومة الصيانة لحفظ الطاقة واستنبات التقنية. وتقوم منظومة الصيانة بدراسة نوعية الصيانة المطلوبة واختيار أمثل لمجموعة من النماذج والخيارات التعليمية والتدريبية.

- أ. نادية رفعت: عصر النهضة والتحيز في كتابة التاريخ (بحث مستخلص من كتابات الأستاذ منير شفيق).

ترتبط النهضة الأوربية بالسيطرة على العالم غير الأوروبي من خلال قيمها ومفاهيمها، ومنها النظرة الأحادية للتاريخ من خلال اعتبار أوربا معيارًا للحكم، وهذا في ذاته يمثل انتكاسة للمعايير، حيث كان التوسع الاستعماري هو سمة هذه الفترة من خلال إبادة الشعوب وتدمير عقائدها وحضاراتها وقيمها وتراثها التي تعتمد على التقدم المادي كمعيار أساسي للحكم على مفهوم التقدم، وكذلك اعتبار الجنس الأبيض أرقى الأجناس، وبالتالي من حقه السيطرة على الشعوب المتوحشة الأخرى، ومع أن هذه القيم هي مصدر قوتها إلا أنها في نفس الوقت مصدر ضعفها. بالنسبة للعلاقة بين الحضارات، يوجد تعدد للمسارات فهناك من يرى أن الحضارات تبنى على بعضها، وهناك من يرى أن كل حضارة تعتمد على قيمة أساسية تختلف عن الحضارات الأخرى، أما علاقة الحضارة الأوربية والحضارة الإسلامية، فقد كانت علاقة اغتناء

وإخصاب؛ حيث نقلت الحضارة الأوربيـة مـن الحـضارة الإسـلامية القـوانين الأساسية التي بنت عليها نهضتها . فالنسق الحضاري الإسلامي نسق عقلي يحترم العقل من منطلق الوحي، ونسق متوازن يوازن بين الحاجات الروحية والنفسية والإنسانيَّة والمعرفية والعلمية والأدبية والمادية، وهو نسق حـق وعـدل؛ حيـث يحقق العدل بين الحاكم والمحكوم في ضوء الشريعة الإسلامية، أما نقطة ضعف هذا النسق فتتمثل في الصراع بين التوازن والطغيان؛ حيث نشأ هذا الصراع مـن داخله .

. أ . هبة رءوف . إشكالية التحيز في مناقشة قضايا الشريعة الإسلامية «بحث مستخلص من كتابات الأستاذ طارق البشري» .

إن الاختلاف بين الصدر الأول والمراحل الأخـرى هـو اخـتلاف نـوعي، فالعهد الأول هو عهد تـشريع وتأصـيل والمراحـل الأخـرى مراحـل تطبيـق، فالمرحلة الأولى لها صفة دوام وتعلو على نطاق الزمان والمكان، فهي فترة مطلقة وتكون باقي المراحل نسبية؛ لأنها تطبيقية، أما قضية تطبيق الشريعة فهنـاك مـن يرى أنها لم تطبق أبدًا، وهناك من يرى أنها ظلت مطبقة حتى القرن التاسع عشر عـلى المـستوى الرسـمي، وذلـك نتيجـة لقيـام الاسـتعمار بتفتيـت الـشعوب الإسلامية . أما الشريعة في الحياة اليومية للناس فلم تغـب في العلاقـات طـوال الفترة الماضية، وفي الحاضر . فالخطأ يقع في ربـط تطبيـق الـشريعة بالحكومـات، وليس الأفراد . ولقد اعتبروا الدولة العثمانيَّة ممثلة لحالة جمود التشريع الآخذ عن الشريعة الإسلامية، وكذلك الغزو الاستعماري الأوروبي . فالجمود بدأ في الفقه الإسلامي؛ حيث تعصب كل مفكر لمذهبه، وسادت الجبرية، ومع ذلك ظهرت

حركات تدعو للإصلاح أمثال الحركة الوهابية والألوسية والسنوسية، ثم بعد ذلك ظهرت حركات الأفغاني وعبده وابن باديس وخير الدين التونسي. لكن الاستعمار الغربي عمل على تغلغل التشريعات الغربية؛ حيث نشطت حركة التغريب في فترة السلطان عبد الحميد بداية من عام ١٨٨٠ فسيطر التشريع الغربي على نظم القضاء والتجارة والأراضي وأنشئت المحاكم الأهلية، وعندما استقلت الدول الإسلامية حاولت أن تستقل في النظام التشريعي، ولكنها لم تبقِ فيه إلا على الأحوال الشخصية من الشريعة الإسلامية. لقد سيطرت الحكومة على المؤسسات الاجتماعية وعملت على تفكيكها حتى يتثنى لها أن تضعفها، وبالتالي لا تجد أي مقاومة ضدها، ومن هنا تم تأسيس أخلاقيات جديدة لا ترتبط بالدين، وإنما ترتبط بالقانون الوضعي، وبالتالي تولد الاضطراب، ولقد وصل هذا الاضطراب إلى الجماعة السياسية التي أهملت الشريعة الإسلامية وخلطت بين الشريعة والفقه، فالفقه يمكن أن يختلف فيه، أما الشريعة، فهي مصدر توحد بين النظم السياسية المختلفة. بالنسبة للتاريخ الإسلامي في القرنين الآخرين، فقد تأثر أيضًا بالغزو العسكري؛ حيث تم صياغته بصورة قدمت التراث بشكل مضطرب وجعلتنا في مواجهة إشكالية تتمثل في ماذا نأخذ من التراث وماذا نترك.

. أ. هبة رءوف: التحيز في دراسات المرأة (بحث مستخلص من كتابات د. منى أبو الفضل).

يتسم النموذج المعرفي السائد في النظرية الاجتماعية الغربية بالمنطقية الوضعية والعلمية الإمبريقية؛ حيث تم استبعاد الوحي والقيم والاكتفاء بالواقع

كمرجعية والصراع هو محوره والتناقض سمة، وبالتالي عاشت النظرية الاجتماعية أزمة تمثلت في العدمية. أما نظرية المعرفة الإسلامية، فهي تدور حول التوحيد، فهي قادرة على إخراج المعارف الغربية من أزمتها على مستوى المسلمات والمنهج والتحليل والغايات والمقاصد. فالدراسات الحديثة التي تدور حول موضوع المرأة توضح تحيزًا للنموذج الغربي؛ حيث هي نتيجة لقضية التداخل والتشابك بين الأبعاد النظرية والعملية للموضوع، وكذلك التقاطعات الحضارية والاجتماعية، فالخلل مطروح على مستوى المنظومة العلمية الأساسية عند الغرب، وكذلك تأثير الدراسات الاستشراقية والأيديولوجية. لقد اتضح التحيز في الخلط بين الإسلام والتقاليد واستبعاد إمكانات الإسلام في التغيير والتبسيط المخل لعملية التنشئة في المجتمعات الإسلامية. ولقد انطلقت هذه الدراسات على عدد من المسلمات الخاطئة مثل تفريق الإسلام بين الذكر والأنثى واضطهاده للمرأة، وأن النموذج الغربي لتحرير المرأة هو النموذج الذي يجب أن يتحقق. ولكي نضع بديلًا للنموذج السائد يجب أن يكون النموذج الإسلامي على مستوى السياق المعرفي والسياق التاريخي والسياق التحليلي.

١٠ - محمد الغزالي: تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل: (سلسلة إسلامية المعرفة "٨") ٢١٧ صفحة.

المستعرض لحالة المسلمين يجد أنهم يهدرون المتفق عليه، وهو الكثير ويحتفون بالقليل المظنون فيه المختلف عليه، وهذا ناتج عن تفاوت في الفهم أو التعبير فركزت فصائل الأمة على ما يفرقها؛ حيث شغلت الأمة نفسها بمباحث نظرية شاحبة وقضايا جزئية محفورة. المسلم هو المتمسك بالكليات الإسلامية متبعًا لهدي المصطفى. لقد خان أهل القرآن القرآن فاتخذوه مهجورًا وغرقوا في غيبوبة نجيبة من المباحث التي ما عرفها السلف الأول. لقد تفوق غيرنا وأعدوا من الأسلحة الرافعة لنصرة معتقداتهم وقيمهم. إن المسلمين الآن أقرب إلى الموت منهم إلى الحياة؛ حيث صارت المسافة بين العلم والحياة والعمل أميالًا بعد أن كانت أشبارًا. لقد تحرك كل أصحاب دين لنصرة دينهم وطلب من المسلمين وحدهم نسيان دينهم وعدم التجمع على شعائره ومرافعه.

الفصل الأول: إسلامية المعرفة أو المعرفة الإسلامية:

العلم الذي اختص الله به آدم يتصل بالأرض والحياة على ظهرها واستثارتها واتصال عمرانها واستكشاف قواها وأسرارها ثم معرفة علوم الكون والحياة. فمصدر العلم الذي علا به آدم على الملائكة هو الكون، وله ثلاثة أسباب؛ الأول دلالته على الله والثاني ارتباط الحياة الإنسانيَّة؛ ضروراتها ومرافقها؛ بهذا الكون والثالث حماية الحقوق والحقائق. عند استعراض مدلولات لفظ العلم ومشتقاته في القرآن نجدها جميعًا مرتبطة بالعلوم الكونيَّة بدرجة كبيرة للغاية. هناك فروق

بين العلم الديني والعلم المدني، فالأول محدد أساس الاتباع والثاني مطلق الاختراع والابتداع. إن خدمة علوم الكون في القرآن تحتاج إلى علوم الأحياء والفيزياء والكيمياء والفلك وطبقات الأرض إلخ. إن حال الأمة الإسلامية الآن هو نتيجة لعطب أو كسر أو تلف في بنيانها الفكري والنفسي، فقادتها يسيرون على النسق الفرعوني في الحكم وأغرقوا شعوبهم في الدين ودوامة الربا. إن فقر المسلمين هو فقر صعلكة وكسل، وليس بنية الجهاد والبذل أو إيثار الحلال القليل على الحرام الكثير. إن مسلسل الهبات والقروض لن ينتهي حتى يفيق العالم الإسلامي من غيبوبته، فنحن لم ننحرف عن رسالتنا الإسلامية فقط بل نسينا انتماءنا إلى آدم الذي علمه الله الأسماء كلها.

الفصل الثاني: أبعاد الوحي الأعلى:

إن الله ربى محمدًا ليربي به العرب وربى العرب ليربي بهم الناس كافة. فهل نقلنا للناس الوحي كما نقله محمد (ص). لقد قصرنا في واجب التبليغ لكننا نعتمد على نشر عقائد الإسلام على مواثيق الفطرة التي أخذها الله على الناس من ظهور بني آدم واحترام العقل ثم لفت نظر الإنسان بعد نفسه إلى ما حوله. إن عوامل تدهور المسلمين إنما ترجع إلى أن ديار المسلمين لم تنصف الوحي الذي شرفت به، وأن العالم؛ بعيدًا عن ديار الوحي؛ اختط لنفسه مناهج اختلط فيها الصالح بالطالح. وأنه بعد سقوط بيزنطة حدثت طفرة علمية في أوربا، وكان العالم الإسلامي في سبات عميق. وللبعث الإسلامي الجديد هناك مبادئ عشرة يجب اتباعها لترشيد مسيرة الإصلاح، أهمها طلب العلم فريضة والأسرة أساس

الأمة وللفرد حقوق والحكام أجراء عند الأمة والشورى أساس الحكم وأسرة الدول الإسلامية مسئولة عن الدعوة الإسلامية واختلاف الدين ليس مصدر خصومة واستعداء وغيرها. وهنا تبرز خطورة جهلنا بالآخرين مع أنهم مستمرون في تفكيرهم للنيل منا والإتيان على ديننا من القواعد. ومن هنا لا بد من إنشاء جهاز يقوم بنشاطين، الأول تيسير الارتقاء الثقافي ولإدراك المستوى العمراني والصناعي والحضاري الذي يسود العالم ودراسة التيارات السياسية والقوى العسكرية التي حظي بها غيرنا، والثاني يقوم بمحاربة الغش الثقافي والانحراف الفكري والمادي وبناء الأمة على أساس أن الوحي حياة وتربية الفرد على التزكية والحكمة وغربلة التراث الإسلامي.

الفصل الثالث: أغلفة تغطي الحقيقة العظمى:

إن الإنسان الأول قد أحسن تنزيه الله وتوحيده ومدحه والثناء عليه بما هو أهله، أما العلوم الحديثة، فهي تسعى إلى تجهيل الناس بالله وصرفهم عنه وتعليقهم بأوهام ما أنزل الله بها من سلطان، ذلك لأن البيئة التي نشأ فيها العلم الحديث لم تحترم الدين لأن الدين الذي عرفته لم يحترم العقل. إن الأمم التي اهتدت بالوحي هي أرشد من الأمم المحرومة منه، ولكنها لم تستفد من هذا الوحي إما لزيغ في القلب أو لأفن في الرأي أو للنسيان. فالدين إذا أخذ على أنه الشعائر ومراسم لفكر سطحي فإنه يتحول إلى أشكال وترانيم، وعندما يكون ذكاء مع شح مطاع وهوى متبع فإنه يتحول إلى مصيدة للمغانم والمآرب. وهنا تبرز أهمية الدعاة في الدعوة؛ حيث يتَّسم بالجهالة بأمور الدين الأساسية مثل

وضعية المرأة في الإسلام، فالإسلام يحتاج إلى التفسير الصحيح. إن القضايا التي أثارها المتكلمون انتهت بهم إلى فرقتين، فرقة معطلة وفرقة مشبهة، وكان هذا نتيجة عن الابتعاد عن منهج السلف الصالح الذين أعرضوا عن هذه المقولات، وانشغلوا بالبناء الأخلاقي والاجتماعي والسياسي.

الفصل الرابع: توضيح الصورة ومنع الغش:

عن استعراض واقع الأمر يتضح أن الأمم الغالبة تريد إحكام قبضتها على الأمم المغلوبة بفرض سيطرتها المعنوية على الدراسة والأدب وأنواع العلوم والفنون، وهذا واضح بالنسبة للأمة الإسلامية؛ حيث تحاول خرافات الكتابيين والوثنيين أن تشيع بيننا مقالات وأحكامًا تزري حضارتنا ورسالتنا وتضلل الصحوة الإسلامية. إن نظرة التشدد التي تبدو في سلوكيات بعض السلفيين ضد المرأة إنما هو تحريف لقيم الإسلام السامية التي تجعل المرأة نصف المجتمع وجناحه المكمل للرجل، أما ما ساد الحضارة الأوربية من فساد جنسي إنما هو موروث يوناني روماني. وهنا يأتي دور دعاة متفتحين على جيل الصحابة ويقدمون البديل الإسلامي الذي يغني البشرية عما يحيط بها الآن. إن الإصلاح الحقيقي هو الذي يبدأ من العلم الواسع المصحوب بعبودية تامة لله. لكن الآفة تكمن في عبادة الذات التي انتقلت من الشيطان الأكبر إلى بني البشر الذين يدورون حول أنفسهم. إن الغرب الآن يقدم الإسلام بصورة مزيفة عن طريق أساتذة يهود ومسيحيين يحملون حقدًا للإسلام ويسعون إلى نشر فكر شاذ مثل فكر ابن عربي، ومن على شاكلته، ثم عن طريق مراجعهم التي تحوي مغالطات عن الإسلام، وذلك لقيامهم بدورهم التبشيري في العالم الإسلامي ويبدو أن

مكتبة الإسكندرية قد تكون واحدة من مراكز الغزو الثقافي. إن الإسلام يمس القلب لينشئ المشاعر ويمس العقل لغرس العقائد والأحكام.

الفصل الخامس: حقائق في التربية:

إن عملية الإصلاح تبدأ بتشخيص الداء ثم إحسان التداوي. لكن هذا يتطلب جهادًا دائمًا للنفس حتى تبرأ من رذائل الأثرة والهوى والعدوان. إن الحضارة الحديثة انطلقت من قاعدة بشرية عقلانيَّة تدرس السماوات والأرض وما بينهما، لذلك قرر الأوروبيون حرياتهم السياسية، وخلاصة ذلك أن حضارة الغرب قامت منذ قرون على الكفر بالله، لكن المسيحية والصهيونيَّة عقدا تصالحًا مع الكفر، وذلك للتآمر على الإسلام والاستيلاء على ميراث المسلمين الضخم. إن مقاومة هذا لابد أن تتم عن طريق التربية السلمية، وهي عمل مستمر يستغرق العمر كله. والتربية تتناول الإنسان من خلال شعوره بنفسه؛ حيث يكون الشعور الإيجابي هو حجر الزاوية عند بعض الناس، وهنا يجب تطهير القلب من كل الأمراض الأخلاقية والنفسية. إن تربية الأخلاق صناعة شاقة وتجارب متكررة وتكلف مثمر تنتهي بأن يكون ملكة قائمة وصيغة ثابتة، فالسياسة التربوية التي رسمها الله هي وحدها القادرة على إعادة البناء المتصدع.

الفصل السادس: لمحة عن الابتداع:

من أمثلة هذه البدع قوله بأن البسملة في بداية قراءة القرآن وختمها بالتصديق بدعة. فالبدع تلك لا تكون إلا في مجال العبادات التوقيفية التي لا مجال للفكر البشري فيها

الفصل السابع: إعادة كتابة التاريخ:

إن قصر تاريخ المسلمين على العرب ومنطقة الشرق الأوسط يحتاج إلى توسيع مجال دراسة التاريخ ليشمل كل بقاع الأرض التي يسكنها مسلمون، فالعروبة ليست دمًا، وإنما هي لسان، وأن الولاء ليس لأنسابهم، وإنما هو للدين الجامع. كذلك هناك مغالطات من جانب الكيف؛ حيث يتم وصف الغزو التتاري بأنه عنصري رغم أنه كان غزوًا صليبيًّا. واللوم التاريخي يلقى أيضًا على خلفاء المسلمين الضعفاء أمثال المستعصم بالله العباس الذي سقطت الخلافة العباسية على يديه بسبب فحشه وحرصه على المال واحتقاره للعلماء وسخائه على الخدم، فأساس انهيار الدول يكون من الداخل حين تتكون طبقة مترفة تتحكم في الثروة، وفي الجماهير فتنشر الظلم والانحلال. إن تركيز مناهج التاريخ على جوانب سلبية يقصد به صرف الأجيال القادمة عن طريق الإصلاح السليم، لذلك يجب إعادة كتابة التاريخ لبيان دور الأقلية المسيحية في المؤامرات التي كانت تحاك للأمة. إن أوربا وأمريكا لهما موقف واضح ضد الإسلام؛ حيث لا يسمحون لأي تصرف من شأنه أن يظهر مظاهر الثقافة الإسلامية في الحياة العامة، ثم كانت جريمة إقامة إسرائيل التي تمد بالرجال من روسيا وأوربا الشرقية وبالسلاح والمال من الغرب الصليبي.

الفصل الثامن: على هامش التفسير:

كان التفسير في الأزهر يدور حول النحو والصرف والمعاني والبيان والبديع أو الفقه المقارن، وهذه وسائل فلا يجوز أن تتحول إلى غايات، أما التفسير

الصوفي، فهو يعتمد على الأذواق الخاصة ويجب استبعاده من الميـدان العلمـي، وهناك التفسير الكلامي، وهو غني بألوان شتى من المعاني والأغراض، وهنـاك التفسير الأثري، فكان يجب على هؤلاء المفسرين تجنب ما فيه ريبة، وهنـاك التفسير الموضعي يتمثل في الفهم الجيد للآية أو لجملة الآيات التي تتناول قضية واحدة في القرآن كله أو النظر المتغلغل في السورة الواحدة لمعرفة المحـور الـذي تدور عليه والخيوط الخفية التي تجعل أولها تمهيـدًا لآخرهـا، وهـذا النـوع مـن التفسير هو الأولى بالاهتمام في العصر الراهن، فلو طبقنا ذلك على سورة الطلاق لتبين لنا الكثير من الأبعاد الاجتماعية والاقتـصادية. أمـا في ميـدان الفقـه فـإن اللجوء للأيسر هو روح الدين نفسه، وليس أخذًا بالرخص، وهناك قاعدة تتفق عليها، وهي المجتهد لا ينكر على مجتهد مثله، وهذا يتطلب العلم بما اختلف عليه العلماء مثل العلم بما اتفقوا عليه، وهنا تكون الحجة على ما تستند إليه مـن أدلـة شرعية منقولة أو معقولة.

الفصل التاسع: على هامش السنة:

ظهرت كتب الأحاديـث الـستة (البخـاري، مـسلم، أبـو داود، الترمـذي، النسائي، ابن ماجه) في أوائل القرن الثالث الهجري، وقد لاحظ العلـماء تفاوتًـا بين طرق الإثبات عند أصحاب الكتب الستة. هناك أحاديث مردودة يتـصدى لها العلماء والمبحرون في العلم من خلال عـرض متونهـا عـلى القـرآن والمتـواتر والمشهور من الأحاديث. أما بالنسبة لصلاة الجماعة فهناك من يرى أنهـا فـرض عين، ومن يراها أنها فرض كفاية، ومن يراها أنها سنة مؤكدة. ومع مرور الوقت

انتقل الحديث إلى قضايا فقهية ثم اختلط ذلك بالأثر . لقد اهتم علماء الحديث بالسند والمتن فهناك علامات تدل على الوضع في السند منها أن يكون راويه معروفًا بالكذب أو أن يعرف واضعه بالوضع أو يروي عن من لم يلقه أو لبواعث نفسية لدى الراوي. أما علامات الوضع في المتن فمنها الركاكة في اللفظ وفساد المعنى ومخالفته لصريح القرآن والسنة المتواترة وحقائق التاريخ وموافقة الحديث لمذهب الراوي المتعصب، وأن يكون من أحاديث الآحاد، وهو متعلق بحادثة شهدها الكثير أو مخالفة لمقصد الشارع . بالنسبة لدور النساء في خدمة السنة، فقد برز الكثيرات منهن أمثال السيدة المسندة شهدة بنت الأبري، والتي روى عنها ابن عساكر وابن الجوزي وابن قدامة ومثلها شمس الضحى وضوء الصباح وبلقيس بنت سليمان ومنهن فاطمة بنت سعد الخير الأنصاري التي ولدت بالصين عام ٥٢٢هـ وتوفيت بالقاهرة عام ٦٠٠م التي جاءت من الصين مع والدها وتلقت العلم في بغداد ثم رحلت إلى دمشق واستقرت بالقاهرة؛ هذا بالنسبة لدورهن مع السنة . أما دورهن في جميع مناحي الحياة الإسلامية، فقد كان واضحًا على مر التاريخ الإسلامي، فقد قمن بإنشاء الربط والخوانق للسيدات الفقيرات في طول البلاد وعرضها، وكان يختار لرئاسة هذه الربط سيدات مثقفات لتهذيب وتعليم المقيمات فيها . بالنسبة لمصادر التشريع فإن العقيدة لا تثبت إلا بنص قطعي في وروده ودلالته، ومن هنا لحسم قضية القطعية والظنيَّة في الحديث؛ قسم العلماء الحديث إلى متواتر وآحاد، والمتواتر يفيد اليقين والآحاد لا يفيد اليقين، وخبر الآحاد يكون غير مقبول إذا كان منافيًا لحكم العقل أو لحكم القرآن المحكم أو السنة المعلومة أو للفعل الجاري مجرى

السنة أو معارضًا لخبر آحاد آخر . بالنسبة لقضية الإيجاب والتحريم فإنها لا تثبت إلا بالدليل اليقيني القطعي الثبوت والدلالة، وهذا بالنسبة للسنة لا يتوفر إلا في السنة المتواترة، وهي الفعلية أو المضافة للقرآن . إن أمور العقائد يعول فيها على القرآن، ولا تستقل بإثباتها أخبار الآحاد .

الفصل العاشر: مستقبل العربية وآدابها:

لقد حاك الغرب باللغة والعقيدة المؤامرات؛ حيث قام بتعيين متعصبين ضد الإسلام في مناصب تتولى أمور الثقافة في البلدان الإسلامية وساندهم في هذا مجموعة من المستفيدين من أبناء الأمة، وتكاسلت المعاهد التخصصية عن أداء رسالتها . لقد كانت هذه المعاهد تستخدم اللغة للاستشهاد فقط، ولكن تعلمها وتدريسها يجب أن يكون لتحسين الكلام في الحاضر والمستقبل . تشهد اللغة العربية الآن تدهورًا غير مسبوق؛ حيث تم طردها من ميادين الطب والهندسة وسائر المعاهد العلمية، والمفردات الدخيلة تطارد الفصحى في كل ميدان . إن خطة الدفاع عن العربية تكاد تكون معدومة، والعلاج الحاسم هنا يتمثل في قيام لجان متخصصة تبحث كلمات عربية وتعمل على نشرها ومراقبة استعمال الناس لها . ومن المساوئ التي تضر باللغة العربية أن عددًا من الفنانين والكتاب بلغ من الإسفاف حدًّا يخشى منه على الأخلاق والقيم الكريمة . عندما تستعرض واقع الأدب نجد أن الأدب الرفيع موصول بالإسلام؛ حيث هو صورة جميلة لفطرة الله في الأنفس والآفاق . لقد نجح الاستعمار الثقافي في ترويع الأمة من خلال فتح المجال لأناس يكرهون الألوهية والرسالات السماوية كلها ويرحبون بالشهوات ويسوقون الجماهير إلى موت محقق .

١١ - مالك بدري: التفكر من الشاهد إلى المشهود: سلسلة أبحاث علمية (٣) ١٠٦ صفحة.

مقدمة:

هذه الدراسة دعوة للتفكر في خلق السماوات والأرض من منظور نفسي إسلامي وتناقش قيمة التفكر العبادية من وجهة نظر علم النفس الحديث مع التركيز على الدراسات المعرفية والتفكير والتأمل الأخلاقي.

١ - التفكر من وجهة نظر علم النفس الحديث:

كان التفكير هو محور دراسات علم النفس إلى أن ظهرت المدرسة السلوكية التي أغفلته واهتمت بمظاهره الخارجية، والتي هي عبارة عن مثيرات واستجابات يمكن إخضاعها للتجربة، وكذلك تم اختزال سلوك الإنسان كفعل منعكس شرطي، وبهذا أهمل التفاعل بين العوامل النفسية والجسمية والاجتماعية والحضارية والروحية لإنتاج السلوك الإنساني وأهمل بوجه خاص الجانب الروحي باعتباره منبثقًا عن الدين، وبالتالي تم تفريغ الإنسان من محتواه العقلي والفكري والروحي والشعوري. ونتيجة لفشل هذه المدرسة بدأ الاهتمام بالعمليات المعرفية والتفكير واعتبر الدماغ هو أداة التفكير وظهرت مشكلة صلة العقل بالجسم، ثم تطورت النظرة التي اعتبرت اللغة المحرك الدافع للتفكير، وهي التي تحدد وسائل التفكير، وهنا كانت الحكمة من اختيار اللغة العربية أداة لنقل وحي الله وقرآنه، وبالنسبة لعلم النفس المعرفي فيفكر بما يفكر

فيه الإنسان، وبالتالي فيما يـشكل تـصوراته وعقائـده وقيمـه ويوجـه تـصرفاته الخارجية.

٢ - ما بين التفكير والتفكر:

لقد أوضح العلماء المسلمون دور التفكير في توجيه السلوك فتحدثوا عن الخواطر والأفكار التي تتحول إلى شهوة ودافع، والتي تتحول إلى عادة، وقالوا إن تغيير الخواطر أسهل من تغيير الأفكار، وتغيير الأفكار أسهل من تغيير الدوافع، وتغيير الدوافع أسهل من اقتلاع العادات، وبالتالي فإصلاح الخواطر أسهل من إصلاح العادات، ومن هنا كان صلاح القلوب هو علة الصلاح والإحسان، ومن هنا فإن علاج أمراض القلوب هو الأهم، ومن آليات ذلك العلاج بالضد فرياضة النفس تبدأ بكثرة الذكر والتأمل في آلاء الله، وبالتالي فإن ذلك يحل محل الخواطر السيئة والوسواس الشيطاني في النفس، ويقول الإمام الغزالي إذا حصل العلم في القلب تغير حال القلب، وإذا تغير القلب تغيرت أعمال الجوارح، فالعمل تابع الحال والحال تابع العلم والعلم تابع الفكر، فالفكر يستفيد من كل الأساليب المعرفية المستخدمة في التفكير، لكن يختلف عن التفكير في أنه يعبر بتصوراته ومفاهيمه من الدنيا إلى الآخرة، ومن المخلوقات إلى خالقها جل وعلا، وهذا هو الفارق بين التفكير والتفكر. ويؤكد الإمام الغزالي على أن التفكر هو إحضار معرفتين في القلب يستثير منهما معرفة ثالثة، فالتفكر يبدأ بالمعارف عن طريق الحس والتخير ثم مرحلة التفكر والأحاسيس ثم ينتقل إلى الإحساس بالخالق المبدع ثم ينتقل إلى مرحلة الشهود والبصيرة، فهذه المراحل

هي الانتقال من المشاهدة المحسوسة إلى المرحلة الرابعة، وهي الشهود والبصيرة.

٣ - ما بين التفكر والتأمل الارتقائي:

إن الحكم التي تقف وراء تطبيق شريعة الإسلام لا حصر لها، فكلما تقدم العلم وقف على كثير منها فيما يتعلق بالدنيا؛ ناهيك عن تلك المتعة المتعلقة بالآخرة، فالعلاقة اليقينيَّة بين العوامل النفسية والأعراض الجسمية ظهرت في كثير من الدراسات التي أثبتت العلاقة بين النشاط المعرفي والانفعالي والحالة الجسمية للإنسان، ومن هذا المنطلق ربط الأطباء المعالجون بين المعتقدات الدينيَّة والقدرة الجسمية على الشفاء من مرض ما، وهذا ما يسمى بالتأمل الارتقائي الذي يعتمد على الاسترخاء وتركيز الذهن في موضوع التأمل وترديد معان بإيقاع متكرر، وهذا الأسلوب العلاجي يتشابه مع التفكر في آيات الله عند المسلمين والتسبيح والصلاة وغيرها من الشعائر الإسلامية، بل إن المسلم يزيد من فوائد هذه الممارسات أضعافًا بسبب صحة عقيدته وبساطتها ونفاذ بصيرته ووضوح رؤيته الدينيَّة

٤ -بعض الأساليب القرآنيَّة في الحض على التفكير:

يستجيش القرآن القلوب في جو حانٍ فيذكرها بآلاء الله ونعمه فيكون التفكر والعبرة (النحل: ٦٥،٦٦) وتارة بالتهديد والوعيد لأصحاب القلوب القاسية (سبأ: ٩) وتارة في صورة الثناء الودود على أولي الألباب (آل عمران: ١٩٠،١٩١) وتارة باستجاشة الناحية الجمالية الفطرية (فاطر ٢٨،٢٧). كل

ذلك يتعلق فيما يتعلق بالمخلوقات، كذلك فالقرآن يحض الإنسان على التفكر في نفسه فذكرت بعض الآيات تفسير خلق الإنسان (المؤمنون: ١٢،١٤)، أما غلاظ القلوب فإن القرآن يوجه لهم أسئلة استنكارية (يس: ٧٧)، وكذلك يقسم الله في قرآنه بالنفس (القيامة ١-٤) و(الشمس ٧ – ١٠).

٥ - التفكر عبادة حرة طليقة:

يحض القرآن على التفكر المتحرر من قيد الزمان والمكان ابتداء من بداية الخلق (العنكبوت: ٢٠)، وكذلك التفكر في الحاضر وتدبر مصائر الأمم السابقة (الروم: ٩) والتدبر في الدنيا والتفكر في الآخرة (البقرة: ٢١٩،٢٢٠)، وكذلك النظر في مخلوقات الله الطبيعية (البقرة: ١٦٤).

٦ - التفكير في الغيبيات وحدوده:

هناك قيد واحد على التفكر في الغيبيات هو التفكر في ذات الله تعالى (الشورى: ١١) (الأنعام: ١٠٣)، أما صفات الله تعالى فالمؤمن يدرك جمال وكمال هذه الصفات ليستدل بها على الذات، أما الأمور الغيبية مثل الموت والبرزخ والآخرة فإن التفكير فيها عبادة، وذلك انطلاقًا من الشواهد الدنيوية الموجودة، فيمكن ربط الحياة باليقظة والموت بالنوم، وهكذا، وكذلك هناك تشابه بين نعيم الدنيا والآخرة (البقرة: ٢٥)، وهكذا وصف القرآن هذه الغيبيات وصورها بشكل يجعلها حاضرة ومشاهدة أمامنا (سورة التكوير كاملة).

٧ - الفروق الفردية في درجات التفكر:

توحد ثمانيَّة أبعاد ومتغيرات متداخلة تتضافر في تكوين الفروق وهي:

(١) عمق الإيمان، فالعمق في التفكر يرتبط بدرجة الإيمان ارتباطًا موجبًا.

ب . القدرة على التركيز الذهني، وهذا مرتبط بخصائص المؤمن وسمات شخصيته وقدرته الفطرية .

ج – الحالة الانفعالية والعقلية، حيث يحتاج التفكر إلى الطمأنينة والهدوء النفسي والصحة الجسمية والنفسية

د . العوامل البيئية، حيث تؤثر العوامل البيئية بما تمثله من انشغال الفرد في أنشطة الحياة اليومية عاملًا هامًّا في درجة التفكر .

هـ . درجة معرفة المؤمن بالشيء الذي يتفكر فيه، فتخصص المؤمن يجعله يختلف عن غيره في تخصص آخر في الفكر .

و . القدوة الصالحة وأثر الصحبة، وهذا واضح في درجة التفكر .

ز . ماهية الأشياء، حيث تؤثر درجة تجريد الأشياء في عمق التفكير .

ح . درجة ألفة المتفكر على الأشياء، فدرجة الألفة تؤثر سلبيًّا على درجة التفكر .

٨ - التفكر في سنن الكون بين العلم التجريبي والدين:

إن مشكلة العبور من الظواهر الكونيَّة إلى خالقها تمثل الفرق الأساسي بين العلم التجريبي الإسلامي، وغير الإسلامي، فكلاهما يشترك في مرحلة المعارف الحسية ثم التوصل إلى التجريد، وتكوين المفاهيم، وهنا يقف العلم التجريدي غير الإسلامي، أما العلم الإسلامي فإنه يربط هذا التجريد، وهذه المفاهيم بدقيق صنع الله، وقد عرض القرآن نماذج للقوانين والنواميس التي تنسق الكون (الأنعام: ٩٥،٩٦) و (يس: ٣٨ – ٤٠)، فهذه القوانين والنواميس هي حجر الزاوية التي يقوم عليها المنهج العلمي التجريبي الإسلامي، ولذلك قدم علماء المسلمين الأسس التي قامت عليها النهضة الأوربية الحديثة .

١٢ - محمود فرج الدمرداش: وعلم آدم الأسماء كلها (سلسلة أبحاث علمية"٠٦") ٦٣ صفحة.

الفصل الأول: وعلم آدم:

استعرض البحث الحوار الذي دار بين الله سبحانه وتعالى والملائكة واستنكار الملائكة لخلق الله خليفة يتحمل المسؤولية وبيان الله تفضيله للإنسان بتعليمه الأسماء كلها، وكيف أن تعلم الأسماء له الأهمية القصوى في قيام الحضارة الإنسانيَّة، حيث الأسماء هي الوسيلة المعبرة عن المعارف المختلفة، بعد ذلك استعرض أقوال المفسرين في الآيتين؛ فبدأ القرطبي ثم ابن كثير ثم الشيخ محمد متولي الشعراوي ثم الندوي؛ وقد دار جميعهم حول أن الأسماء هي أساس جميع المعارف والعلوم التي يحتاجها الإنسان لكي يحقق الخلافة على الأرض، فلا يمكن ان تتحقق الخلافة دون معرفة المخلوقات التي ستتم حولها وبها هذه الخلافة، أما معرفه آدم فهي من الله ومعرفة ذريته فهي مكتسبة.

الفصل الثانى: الأسماء، تعريف علمي للاسم:

الأسماء تعبر عن أشياء ومعانٍ متغيرة تغيرًا لانهائيًّا، ولكنها تشترك معًا في سمات عامة، فالأسماء أسلوب لتميز المعرفة والسعي في جوانبها الفسيحة، فالاسم رغم بساطته وسهولته فإنه يحمل كمية من المعلومات لا نهائية، والأسماء تعني الانفصال في مفردات الطبيعة، وبالتالي يمكن أن تنشأ بينها علاقات تخرج منها أسماء، فالأسماء مفردات بسيطة في عقل، ولكنها تمكنه من الحركة والانتقال من أعماق المعرفة، ومن هنا أدركت الملائكة فضل تعلم الأسماء على الإنسان. فيما

يتعلق بالتعليم الرباني العظيم، فقد علم الله آدم مفهوم الاسم واستخدامه وإدراكه والسعي بالأسماء أسلوبًا ومنطقًا لمعادلة الوجود وفكره وتطويره، ولقد طور الإنسان ذلك من خلال تفسير الأسماء، حيث يؤدي ظهور مفردة في الكون إلى توليد عدد من المفردات المرتبطة بها، ومن هنا كان إدراك الأسماء هو الأساس الذي قام عليه العلم البشري واتبع ذلك القدرة على اتباع مسالك عقلانيَّة في ترتيب مكونات المعرفة، ومن هذه المسالك نجد التحليل الذي يمثل مبدأ أساسيًّا في العلوم التجريبية، وكذلك فإن الأسماء تحتوي على الحقيقة الغامضة في الوجود، فكلما غمضت الحقيقة صاغ الإنسان أسماء جديدة محاولًا استجلاءها، فملح الطعام مكون من كلور وصوديوم وكلاهما يختلف في الخواص عن الآخر واجتماعهما معًا يعطي خواص جديدة، وبالتالي سهلت الأسماء فهم العلاقة بين هذه العناصر، وكذلك إدراك طبيعة المركب، وهنا نخلص إلى أن الإنسان يستخدم الأسماء لتفسير أسماء أخرى، فلو افترضنا أننا لا نعرف الأسماء فسنرى الطبيعة كلًّا كاملًا واحدًا لا نملك أمر استغلالها أو التحكم فيها وسوف نعيش بغريزة البقاء فقط

الفصل الثالث: نظرات في العلوم التجريبية ودور الأسماء فيها:

بالنسبة للفرق بين الاسم والتعريف فالاسم يطلق على المسمى الحقيقي في الواقع بكل تفاصيله وتشابكاته مع غيره من المسميات، أما التعريف فيلتزم بكم معين من المعلومات نسردها عن المعرف، وبالتالي، فهو يعبر عن حقيقة مبتورة غير ممثلة للواقع، ولذلك فإن التعريف يتغير بمرور الزمن، ومع ذلك، فقد مكن

التعريف الإنسان من خلق عالم اصطناعي ساعد في تصميم التجربة وتقدم العلوم الطبيعية والإنسانيَّة، ولعظم مسؤولية فهم العلوم دفعة واحدة، فقد قام الإنسان بتقسيمها حتى يتمكن من فهم أجزائها من خلال استحداث أسماء جديدة لهذه التقسيمات، ولما كانت التعريفات قاصرة عن تحديد الحقيقة العميقة في المعنى، فقد نتج عن ذلك مقاومة من جانب الطبيعة للمعرفة لأن المعرفة حصرت نفسها في التعريفات دون أسماء، ولقد استفاد الإنسان من الأسماء بحيث أنه استطاع أن يفكك مركبات إلى عناصرها البسيطة ويطلق على هذه العناصر أسماء ثم يقوم بعملية دمج ثانيَّة ليكون مركبات جديدة ذات خصائص مختلفة عن العناصر المكونة لها، وهذه المركبات قد تتجمع من عملية الجمع الميكانيكي أو الجمع المزجي أو الجمع التفاعلي، وهكذا تتغير خواص المركبات الجديدة التي يتوصل إليها الإنسان، وبالتالي فإنه يحتاج إلى صياغة أسماء جديدة تحمل تميزًا لهذه المركبات عن المركبات السابقة لها، فنجد مثلًا استخدام اسم البلاستيك . السبائك .الكهرباء، وهكذا.

إن التعليم الرباني العظيم للأسماء ليس جامدًا محفوظًا، ولكنه مفهوم وإدراك نملك أمره ونصوغه وننقده ونراجعه، وبالنسبة لمستويات المعرفة فإن المعرفة لها مستويان؛ الأول معرفة أولية وصفية عن الموجودات المحسوسة والثاني معرفة منطقية تعالج قوانين الطبيعة وعقلانيَّة وجودها وضبطها وتغيرها، بالنسبة لاشتقاق كلمة science تعني المعرفة اللاتينيَّة والعربية، إلا أنهم أرخوا للعلم الحديث ببداية منجزات روجر بيكون وفرانسس بيكون وديكارت ونيوتن،

ولكنهم نتيجة لصدامهم مع الكنيسة انحرفوا عن الدين لجاءوا إلى الإلحاد وسيطر الإلحاد على العلم على يد علماء أمثال لاباس وهيجل، وكانت ونيتشه، فيما يتعلق بالمقومات والمقاومات لعمل الخليقة، فقد أسكنه الله الجنة وعلمه الأسماء كلها ثم أخطأ هو وحواء فاستحقا الهبوط، وكان هذا بسبب وسوسة الشيطان، وكانت الذرية، والتي كانت بداية المسؤولية.

الفصل الرابع: كلها:

إن تعلم الأسماء كلها يعني تعلم لمفهوم الأسماء والقدرة على إطلاقها والتعامل بها في كل زمان ومكان، وكلما ظهر أمام الإنسان مخلوق جديد أطلق عليه اسمًا علمه الله له حتى يدرك حقيقة الوجود كله حتى يتم محاسبة الإنسان أمام خالقه العادل في الآخرة، فتعليم الله الأسماء كلها للإنسان هو كامل، ولكن الإنسان لا يظهر منها إلا ما يحتاجه في حياته.

١٣ - طه الجابري العلواني: آداب الاختلاف في الإسلام: رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينيَّة بدولة قطر (كتاب الأمة) جمادى الأولى ١٤٠٥هـ.١٦٨ صفحة.

مقدمة:

ذكر أن أخطر الأمراض التي أصابت الأمة هو الاختلاف والمخالفة مع أن الإسلام حرص على وحدة الأمة فجاء التنديد بفرقة الأمة بعد التنديد بالشرك بالله.

الفصل الأول: في بيان حقيقة الاختلاف وما يتصل بها:

الاختلاف والمخالفة أن ينهج كل شخص طريقًا مغايرًا للآخر في حاله أو قوله، وهنا يراد بالخلاف أو الاختلاف مطلق المغايرة في القول أو الرأي أو الحالة أو الهيئة أو الموقف، أما الجدل، فهو المفاوضة على سبيل المنازعة والمقابلة، فإذا اشتدت خصومة المتجادلين وآثر كل منهما الغلبة بدل الحرص على ظهور الحق ووضوح الصواب وتعذر أن يكون بينهما تفاهم أو اتفاق سميت هذه الحالة بالشقاق، وأما الاختلاف الذي هو جزء من الظاهرة الطبيعية هو ظاهرة إيجابية كثيرة الفوائد منها أنه يتيح التعرف على جميع الاحتمالات وفيه رياضة للأذهان وتلاق للآراء وتعدد الحلول، أما أقسام الخلاف من حيث الدافع فمنها خلاف أملاه الهوى، وهذا النوع من الخلاف مذموم بكل أشكاله لأن حظ الهوى غلب الحرص على تحري الحق والثاني خلاف أملاه الحق ودفع إليه العلم واقتضاه العقل وفرضه الإيمان كمخالفة أهل الإيمان لأهل الكفر والشرك والنفاق

والثالث خلاف يتردد بين المدح والذم، وهو خلاف في أمور فرعية تتردد أحكامها بين احتمالات متعددة، وهذا النوع من الاختلاف مزلة الأقدام إذ يمكن فيه أن يلتبس الهوى بالتقوى والعلم بالظن والراجح بالمرجوح والمردود بالمقبول، أما رأي العلماء في الاختلاف، فقد رأى ابن مسعود أن الاختلاف كله شر، وقال السبكي: إن الاختلاف في الأصول هو بدعة وضلال والاختلاف في الآراء والحروب، فهو حرام والثالث الاختلاف في الفروع، أما ابن حزم فيرى أن الاختلاف كله عذاب.

الفصل الثاني: تاريخ الاختلاف وتطوره:

لم يكن الاختلاف موجودًا في عهد رسول الله لأن الرسول هو مرجع الجميع، أما التأويل، فهو إما الأخذ بظاهر النص وإما تأويل قريب، وهو ما يمكن معرفته بأدنى تأمل مع احتمال اللفظ له وتأويل بعيد، وهو يحتاج إلى معرفته والوصول إليه مزيد من التأمل مع كون اللفظ يحتمله وتأويل مستبعد، وهو ما لا يحتمله اللفظ، وليس لدى المؤول على تأويله أي نوع من أنواع الدلالة، وللتأويل شروط منها أن لا يرفع التأويل ظاهر المعنى المفهوم من اللفظ، وأن لا يناقض نصًّا قرآنيًّا، وأن لا يخالف قواعد شرعية مجمع عليها ووجوب مراعاة الغرض الذي سيق النص له، أما الاجتهاد من جانب الصحابة في عصر الرسول، فقد كانوا يفعلون ذلك، وقد كانوا يختلفون فيتحاورون فيما اختلفوا فيه بدافع الحرص دون أن يجاوزوا ذلك إلى التنازع والشقاق، وقد كان النبي يحذرهم من الاختلاف (لا تختلفوا فتختلف قلوبكم)

«وإنما هلك من كان قبلكم باختلافهم في الكتاب»، وقد كانت هناك معالم لأدب الاختلاف في عصر النبوة فكانوا يحاولون أن لا يختلفوا ما أمكن، وإذا اختلفوا ردوا الأمر لكتاب الله ورسوله والالتزام بالتقوى وتجنب الهوى، أما بعد وفاة الرسول، فقد اختلفوا في وفاته واختلفوا في دفنه واختلفوا في خلافته واختلافهم حول قتال مانعي الزكاة واختلفوا في سبي أهل الردة، وفي قسمة الأراضي المفتوحة والمفاضلة في العطاء، وقد كان هناك اختلاف عمرو وعلي في نطاق أدب رفيع، وقد خالف ابن مسعود عمر في مائة مسألة، مع ذلك فإن اختلافهم هذا ما نقض ذلك من حب أحدهم لصاحبه، وكان هناك اختلاف بين ابن عباس وزيد بن ثابت، وحتى بعد وقوع الفتن بينهم ما نسي أصحاب الرسول فضائل أهل الفضل منهم، ولا أنستهم الأحداث الجسام مناقب أهل المناقب منهم فهذا عمران بن طلحة يدخل على علي بعد أن فرغ من معركة الجمل فيرحب به ويدنيه، ويقول: لأني أرجو الله أن يجعلني أنا وأباك من الذين قال الله عز وجل عنهم: **{وَنَزَعْنَا مَا فِي صُدُورِهِمْ مِنْ غِلٍّ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهِمُ الْأَنْهَارُ وَقَالُوا الْحَمْدُ للهِ الَّذِي هَدَانَا لِهَذَا، وما كُنَّا لِنَهْتَدِيَ لَوْلَا أَنْ هَدَانَا اللهُ لَقَدْ جَاءَتْ رُسُلُ رَبِّنَا بِالْحَقِّ وَنُودُوا أَنْ تِلْكُمُ الْجَنَّةُ أُورِثْتُمُوهَا بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ}** «**الأعراف: ٤٣**»، ثم أخذ يسأله عن أهل بيت طلحة فردًا فردًا وعن عثمان وعن أمهات أولاده، وبعد وفاة علي وصف ضرار بن حمزة الكناني عليًّا لمعاوية فبكى معاوية، وقال: هكذا كان أبو الحسن، وقد اتسم الاختلاف في عهد الخلافة الراشدة بسمات منها أنهم كانوا يتحاشون الاختلاف، وإذا وقع، فقد كانوا يقفون عند الحدود ويسارعون

للاستجابة للحق، وقد كانت أخوة الإسلام بينهم أصلًا من أصول الإسلام الهامة، وكانت الاختلافات في مسائل الفروع، وكانت دراستهم لاستدراكات بعضهم على بعض على أنها معونة يقدمها المستدرك، أما التابعون من أمثال سعيد بن المسيب وعطاء بن أبي رباح وطاوس والحسن البصري وعلقمة وغيرهم، فكانوا يمارسون الفتوى والاجتهاد بمشهد من أصحاب رسول الله الذين تلقوا العلم عنهم وتربوا على أيديهم وتأدبوا بآدابهم وتأثروا بمناهجهم فما خرجوا عن آداب الصحابة في الاختلاف عندما اختلفوا، لكن الاختلاف السياسي كان له أثره في الاختلافات الاعتقادية والفقهية فبعد مقتل الخليفة عثمان انتقلت الخلافة للكوفة والشام، حيث كان العراق بيئة خصبة لتفاعل الأفكار السياسية وتعقيدها وتصديرها إلى جهات مختلفة ففيه نشأ التشيع والجهمية والمعتزلة والخوارج وأهل الأهواء والبدع وبدءوا في وضع الحديث وتأليف القصص ذات المغزى السياسي. هذه الأمور جعلت الفقهاء يتخذون من الاحتياط ويضعون من الشروط لقبول السنن والأخبار ما لم يكن من سبقهم يلتفت إليها، فقد كان في العراق مدرسة الرأي التي تشتهر بالقياس، أما المدينة فكانوا لا يأبهون بالعلل إلا حين يعييهم الوصول إلى نص أو أثر، وقد ذكر عدد من المناظرات تبين وجود آداب عامة للاختلاف التزم بها الجميع فمناظرة عبد الله بن عباس مع الخوارج أدت إلى استجابة الكثيرين منهم للحق، وحينما ذكروا بالقرآن تذكروا رغم استحلالهم لدماء مخالفيهم.

الفصل الثالث: اختلاف مناهج الأمة في الاستنباط:

لقد اشتهر عدد من المذاهب الفقهية بعد عصر الصحابة وكبار التابعين، من هذه المذاهب مذهب الحسن البصري ومذهب أبي حنيفة ومذهب الأوزاعي ومذهب سفيان الثوري ومذهب الليث بن سعد، ومذهب مالك ومذهب سفيان بن عينيَّة، ومذهب الشافعي ومذهب أحمد بن حنبل فالاختلاف بين مدرسة سعيد بن المسيب التي قامت على فكر الصحابة وآثارهم ومدرسة إبراهيم النخعي التي اعتمدت الرأي إن غاب الأثر كان له أثره في مناهج المدرستين، فمنهج أبي حنيفة كان الأخذ بكتاب الله ثم سنة رسول الله والآثار الصحاح عنه ثم قول الصحابة، فإذا انتهى الأمر عند التابعين، فهو يجتهد كما اجتهدوا، أما منهج مالك فكان الأخذ بنص الكتاب العزيز وبظاهرة ثم بدليله ثم بمفهومه ثم ببينته، ومن سنة رسول الله هكذا ثم الإجماع ثم القياس ثم عمل أهل المدينة، ثم الاستحسان ثم الحكم بسد الذرائع ثم المصالح المرسلة، ثم قول الصحابي ثم مراعاة الخلاف ثم الاستصحاب ثم شرع من قبلنا، أما منهج الشافعي، فقد كان يرى أن القرآن والسنة سواء في التشريع فإن لم يكن فقياس عليهما، ولا يقاس أصل على أصل، وقد أبطل الاستحسان والمصالح المرسلة، أما منهج أحمد بن حنبل فكان يأخذ بالنصوص من القرآن والسنة ثم فتوى الصحابة ثم القياس ثم سد الذرائع، أما منهج أبي داود الظاهري فكان التمسك بظواهر القرآن والسنة ويستدل بالإجماع الواقع في عصر الصحابة فقط، ولا يعمل بالقياس ما لم تكن العلة منصوصة ومقطوعة بوجودها ويحرم الاستحسان

ويحرم العمل بشرع من قبلنا، ولا يحل العمل بالرأي. إن محاولة الدفاع عن آراء الأئمة والتشبث بها والانشغال بذلك عن الكتاب والسنة كان من أبرز دواعي الاختلاف السيئ الذي لم تهدف إليه الأئمة أنفسهم، وقد أبعد هذا المتأخرين من المسلمين عن معالي الأمور وشغلهم بسفاسفها حتى تدنت الأمة إلى ذلك الدرك الهابط التي تتمرغ فيه اليوم.

الفصل الرابع: أسباب الاختلاف وتطوره:

لقد كان الاختلاف أمرًا طبيعيًّا في عهد النبوة لأنه دليل على واقعية هذا الدين، وقد كان الاختلاف تحريًّا للحق ورغبة في إصابة قصد الشارع للأحكام، ولكن مع ظهور مدرستي الكوفة والبصرة كبيئة حقيقة لتفاعل الأفكار السياسية وتعدد الفرق المختلفة أدى إلى تعدد المناهج العقلية والفكرية، وأصبح لكل فرقة منطلقات وقواعد لتعاملها مع النصوص وتفسير المصادر وموقفها من القضايا المختلفة، وقد كانت هناك أسباب للاختلافات الفقهية بين الفقهاء في عصر الفقهاء منها أسباب تعود إلى اللغة، وذلك راجع إلى اشتراك اللفظ الواحد في أكثر من معنى وورود تراكيب بين الحقيقة والمجاز، ومنها أسباب تعود إلى رواية السنن، فقد لا يصل الحديث إلى مجتهد ما وأحيانًا يصل إليه، ولكن يرى فيه علة، وقد يصل بألفاظ مختلفة، وقد يسمع جزءًا من الحديث، وقد لا يعلم بناسخ الحديث أو مخصص لعامه أو مقيد لمطلقه، ومنها أسباب تعود لقواعد أصولية وضوابط الاستنباط مثل المصالح المرسلة وسد الذرائع والاستحسان والاستصحاب والعرف وغيرها.

الفصل الخامس: في معالم الاختلاف بين الأمة وآدابه:

لقد اختلف الأمة في كثير من الأمور الاجتهادية، وهم جميعًا على الهدى ما دام الاختلاف لم ينجم عن هوى أو شهوة أو رغبة في الشقاق، فقد كان بعضهم يقرأ البسملة وبعضهم لا يقرأها، وهذا لم يمنع بعضهم أن يصلي خلف بعض فهذا هو الإمام مالك قد وضع خبرته في كتاب الموطأ، ولكنه نهى المنصور أن يجمع الناس عليه، أما الليث بن سعد، فقد بعث برسالة إلى الإمام مالك ذكر فيها بعض أوجه الاختلاف بينهما في أدب جم، وقد التقى الإمام مالك مع الإمام أبي حنيفة، وقد أثنى كل واحد منهما على صاحبه، ورغم اختلاف المذهبين، فقد ذهب محمد بن الحسن الشيباني تلميذ أبي حنيفة ومدون مذهبه إلى المدينة ولازم الإمام مالك ثلاث سنين سمع منه الموطأ، ولم يمنعه اختلاف مذهبه عن ذلك، وقد قال محمد بن الحسن عن الشافعي : إنه ما كان أحد يخالفنا فيثبت خلافه علينا إلا الشافعي .

الفصل السادس: الخلاف بعد القرون الخيرة وآدابه:

لقد انتهى الاجتهاد بعد القرن الرابع، ففي القرن الرابع كان أهل العلم يشتغلون بالحديث ويتلقون من حديث رسول الله وآثار أصحابه، ولا يحتاجون معه لشيء آخر،، فإذا لم يكف ذلك رجعوا إلى كلام من سبقهم من الفقهاء فكانوا ينسبون للمذاهب، ولكن مع مجيء القرن الخامس ونتيجة للفصام بين القيادة السياسية والقيادة الفكرية ظهرت ممارسات سياسية غير إسلامية وظهر فقه نظري افتراضي لا مساس له بقضايا الناس وتحول الفقه من وسيلة لضبط

حياة الناس ووقائعها بضوابط شرعية إلى وسيلة تدبير الواقع المطلوب، ويكفي أن ظهر باب من أبواب الفقه عرف بباب المخارج والحيل . ونظرًا لتغير الأوضاع وتبدل النفوس من الصالح إلى السوء، فقد رأى بعض العلماء أنه يجب اتباع التقليد حتى يتم التخلص من فقهاء السلطان، حتى اعتبروا تقليد الأئمة الأربعة والتزام أقوالهم والتخريج عليها ضمانه واقعية من الاجتهادات المنحرفة التي تصدر عن غير أهل الورع من حملة العلوم الشرعية خدمة للأعراض وتحقيقًا للرغبات، ومن هنا بدأ إهمال الناس للكتاب الكريم وعلومه والسنة وفنونها فركدت حركة الفكر وزويت شجرة الاجتهاد، وانتشرت الفتن وعم الجهل وشاعت الخرافات فاتخذت أشكالًا مختلفة مما أفسح المجال أمام الغزاة ليكتسحوا الحضارة الإسلامية، فعندما قامت النهضة الأوربية الحديثة وجد الأوربيون أنه لم يبق من مقومات الحضارة الإسلامية الحقيقية شيء يذكر؛ فالعقيدة خاملة وإيمان الكثيرين مزعزع والسلوك منحرف والاستقامة معدومة، والفكر جامد والاجتهاد معطل، والفقه مفقود والبدع قائمة والسنة نائمة، فاستغلوا الفرصة وسيطروا على البلاد وامتلكوا أزمة العباد، وقد عرفوا مكمن فضل هذه الأمة فوجهوا الاهتمام إلى وضع برامج التعليم وبناء مؤسساته بالطريقة التي تضمن لهم تغيير أفكار المسلمين حتى تصبح مهيأة لقبول الأوضاع والأفكار العالمية الجديدة فوضع جميع العراقيل، أما التعليم والإسلامي .

أما سبيل النجاة فإنه يتمثل أولًا في اختبار أذكى الشباب لدراسة الدعوة ودمجهم مع مجموعة من المخلصين الأتقياء الذين برعوا في العلوم العصرية ليتعلموا دمج الاثنين معًا، وثانيًا تعديل مسار الفكر العربي لدى المسلمين بحيث تعالج الأزمة الفكرية التي يعيشها المسلمون اليوم، والتي تبرز من خلال انهيار مؤسسات الأمة، وانعدام منظماتها وتدني مستوى الوعي والمعرفة والتربية في أبنائها وتفكك علاقاتها، وانحراف الكثرة من قيادتها وإحباط المحاولات الخيرة للنخبة الصالحة من أبنائها، ولتحقيق هذين الهدفين لابد من وعي الطليعة المؤمنة لجملة من الأمور منها:

١ - أهمية إدراك الشباب المسلم أن الأخذ عن القرآن والسنة بمبادرات فردية فيه الكثير من المحاذير، فلابد من الاستعداد السابق ثم التزود، لذلك بأدواته.

٢ – لابد من التنبيه إلى أن هذه الشريعة أنزلت لتسعد الناس في الدارين.

٣ – إن من واجبات الجميع أن يدرك أن إخوة الإسلام ووحدة صفوف المسلمين المخلصين والحفاظ عليها من أهم الفرائض وأخطرها.

٤ – إن الباري قد شرع للناس تأدية العبادات في كثير من الأمور على درجات تتنوع بين الأفضل والاختيار والجواز، ومن هنا يجب أن نعرف أن طاقات الناس مختلفة وقدراتهم متباينة.

٥ – لابد من معرفة أسباب اختلاف السلف الصالح وأسبابه ليكون ذلك من بواعث التمسك بأسباب الاختلاف.

٦ – من الأمور العامة في حمل المسلمين على التمسك بآداب الاختلاف معرفة المخاطر الهائلة والتحديات الخطيرة والخطط الماكرة التي يعدها أعداء الإسلام للقضاء على الطليعة المؤمنة التي تحمل لواء هذه الدعوة.

٧ – التزام تقوى الله في السر والعلن وابتغاء رضاه في حالتي الوفاق والخلاف.

١٤ - فادي إسماعيل:"الخطاب العربي المعاصر: قــراءة نقديــة فــي مفاهيم النهضة والتقدم والحداثة ١٩٧٨ - ١٩٨٧" ١٨١ صفحة.

الفصل الأول: الخطاب الفكري العربي المعاصر:

يشترك غالبية المفكرين في القول بـأن المجتمـع العـربي يعـاني تخلفًـا مطلقًـا تجسيدًا لفقـدان الـوعي التـاريخي وللرجعيـة والظلاميـة والـسلفية والعـصور الوسطى والجمود والخرافة هذا التخلف هـو في معظـم المـستويات الـسياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية والثقافية والعلمية السائدة وظهرت تحديات واجهت الأمة العربية هـي: الوحـدة الـشاملة أو الجزئيـة .المساواة والعدالـة الاجتماعيـة .الهويـة أو الأصـالة الحـضارية والتوافـق مـع العـصر والحداثـة . الديمقراطية .التنمية والتحديث .مكافحة الاستعمار بكافة أشكاله والعمل من أجل تحرير فلسطين، وقد لجـأ الباحـث إلى قـراءات المفكـرين العـرب لمفـاهيم وتجارب النهضة والتقدم والحداثة في ضوء النموذج الحضاري الغربي الأوروبي والنموذج العربي الإسلامي بعد ذلك عرض لرؤية حسن حنفي للتقدم الغربي الذي استند إلى العقل والحرية والإنسان والاستنارة والفردية والأمة. وتحـدث عن التقدم باعتباره أيديولوجيا هذا العالم المـصنوع، فهـو الأيـديولوجيا للعلـم الكلي الذي هو في صبوة دائمة إلى السيطرة على الطبيعة، وإلى التدخل الواعي في تنظيم المجتمع أما الحداثة فإنها تعني المشاركة في التحول الكبير الـذي تـشهده الإنـسانيَّة اليـوم فهـي عمليـة تتـسع لتتنـاول الاقتـصاد والـسياسة والنظـام الاجتماعي.

الفصل الثاني: إشكالية النهضة:

اعتبر رفاعة الطهطاوي المفكر التنويري العربي الذي وضع المعالم الأولى لمركب ثقافي جديد يجمع ما بين الثقافة العربية التقليدية والفكر الحديث في كل موحد وعند الحديث عن البعد المعرفي . الثقافي للنهضة استعرض رؤية كمال عبد اللطيف؛ حيث كانت هناك ظاهرة لتركيب المفاهيم والمنظومات بين الفكر الحديث والثقافة العربية دون التمييز بين أسسها وأبعادها ونتائج هذه الأسس والأبعاد في الذهن والممارسة . وبهذا تم عزل المسائل عن إطارها التاريخي المجتمعي الثقافي، والذي أوصلنا إلى إشكالية التلقائية الطبيعية لعمل المنهج الليبرالي الذي يقوم على ما يسمى بالقانون الطبيعي القائل بأن مصلحة المجتمع ككل تتحقق حتمًا من خلال عمل كل فرد فيه على تحقيق مصلحته الخاصة . وقد أثر هذا الفكر الليبرالي في الثقافة العربية وأدى إلى ظهور مدرسة العلمانيَّة الإسلامية ومدرسة التغريب والمدرسة القومية . هذه المدارس أغفلت الطابع التاريخي للمنهج الليبرالي القائم على قوانين تعبر عن الروابط الكامنة في الواقع المعاش نفسه ولها طابع تاريخي

ومن هنا فإن النهضة هي مجرد وصف لحالة أو لإشكالية مبنيَّة على طرح يمثل المفاهيم والأزواج المفاهيمية (التقدم والتأخر، الأصالة والمعاصرة). وانتقل الباحث للحديث عن المجتمع . الدولة . الغرب باعتبارها نقاطًا فاصلة في عملية النهضة والتقدم والحداثة من خلال علاقتها مع بعضها البعض . فالنهضة لابد أن تنطلق من خلال انتظامها في تراث، فالنهضة الغربية بدأت من

الفكر الديني الدفاعي ثم التوفيقي وصولًا إلى الفكر الدهري العلماني المتغـرب، ثم انتقل إلى فكر قاسم أمين المنتمي للمدرسة التغريبية من خلال كتابيه "تحريـر المرأة" و"المرأة الجديدة" الذي يـرى فـيهما تفـوق الغـرب ماديًّـا وروحيًّـا عـلى المشرق.

الفصل الثالث: التجربة التاريخية:

تحدث عن المجتمع والدولة لحظة الاصطدام والوعي بالغرب فتحدث عن نموذج محمد علي (الطهطاوي ١٨٠٥م - ١٨٤٩م)، والـذي اصـطدمت فيـه الثقافة بالسياسة القائمة على السخرة والطغيان وكم الأفواه، وقد حـاول محمـد علي أن يوسع دولته لتمتد إلى كل دار للإسلام، ولكن مشروعه أصبح ذا طـابع مصري بسبب تدخل عوامل أوربية. وبالتالي اهتم محمد علي بإنـشاء صـناعات داخلية حديثة من خلال اقتصاد قوي قائم على تعلـيم حـديث وثقافـة حديثـة. ولكن محمد علي بعد قراءة ترجمة كتاب "الأمير" لميكيافيللى طبق مـا فيـه فعمـل على تشتيت المشايخ مما جعـل نظامـه منفـصلًا نهائيًّـا عـن الـشعب والمـشاركة الشعبية، ثم أنشأ مدارس عسكرية ليس لها علاقة بـالأزهر، وبالتـالي انقطعـت صلة الدولة بالشرعية. ولقد كان مشروع محمد علي صورة مأساوية لمركز القوى، قوة المجتمع العسكرية والإنتاجية والتنظيمية والتربوية، وبذلك كانـت نهـضته نهضة للنخبة والدولة واختناقًا للآخرين. ولقـد جـاء بهـذا الـنمط التوحيـدي القسري من تجربة الدولة الأموية، وبالتالي فإنه لم يستطع أن يحيي، ولكنه استطاع أن يميت. بالنسبة للثقافة، فقد لعب رفاعـة الطهطـاوي ومدرسـته دور التـابع

للدولة فكان تأثير الثقافة في ظل إطار جهاز الدولة، ومن هنا كـان الطهطـاوي نموذجًا لصورة كاتب البلاط . ولقد انقسم مـشايخ الأزهـر إلى فـريقين، فريـق مناهض للسلطة وآخر مساند لها لقد تميزت هذه الفترة بوجـود تيـارين الأول القبول المطلق أو التقريب والثاني تيار التوفيق والاعتدال والوسط .

هذا بالنسبة للنخب الفكرية، أما الأغلبية الشعبية، فقد تـم تجاهلهـا تمامًـا، لكن هذه الأغلبية كانت لها أدوارها في مقاومة المـشروع الغـربي الأوربي الـذي يريد أن يخلق عالمًا من البرجوازية . فكانت المقاومة الأهليـة للغـزو الأوروبي في جميع أنحاء العالم الإسلامي بعد فشل السلطة العثمانيَّة وأجهزتها في القيـام بهـذا الدور، وكان لهذه المقاومة الأهلية دورهـا في صـون الـشعوب الإسـلامية مـن الاندثار وضياع الهوية، وكان ذلك راجعًا للعصبية التي اعتبرها الانتماء لحضارة ما تعكس حالة التضامن الـداخلي بـين التمايـزات الاجتماعيـة والثقافيـة، وقـد أخذت شكل العصبية الدينيَّة ضد الحضارة الأوربية . وكانت نتيجة للتصادم بين الحضارتين أن ساد الخيار التوفيقي التصالحي التكيفي المعتـدل، ولكنـه كـما تـم تطبيقه فشل في تحقيق نهضة للذات الحضارية؛ حيث رفعت شعارات الإصلاح الثقافي التربوي الديني والاقتباس من التنظيمات والمبادئ الغربية لتنظيم المجتمع وللدولة، هذا الوضـع التـاريخي أدى إلى انكفـاء الـدين وغلبـة مجتمـع النخبـة الحديثة؛ حيث ساد التغريب، فقد استغل الاستعمار نـصره العـسكري وتفوقـه السياسي والاقتصادي والتقني لتطويق وتهميش وعزل الإسـلام عـن الجماعـة، لذلك وضعت على رأس مهماتها تبديل العلاقات الاجتماعية وإبعاد الشرع عـن

أنماط التعليم والتربية،وكرد فعل لهذه الأدوار الاستعمارية لجأت المقاومة الأهلية إلى العبادات والمعاملات والأسس والممارسات الإسلامية كمرحلة أولى للمقاومة، ومع ذلك، فقد عمل الاستعمار على إيجاد خلل بين العدل والعمران والشرع في التجربة التاريخية الإسلامية واستمر هذا الخلل بفضل دولة الاستعمار وحليفتها دولة الاستقلال الحديثة وقد تم ذلك من خلال إبعاد رجال الدين والعلماء عن المجالات الحقوقية والإدارية لتحل محلهم النخبة التي تثقفت حديثًا على مثقفي الاستعمار الذين كانت مهمتهم تعميم التغريب بتحويله إلى فكر ومؤسسات ودول

الفصل الرابع: تجربة التقدم الراهنة: فتنة الحداثة:

بعد أن حصل العالم العربي على استقلاله تولت مقاليد الأمور نخبة حاولت تحقيق التقدم من خلال إصلاح المؤسسة السياسية وإصلاح التربية والتعليم لكن تم ذلك في ضوء مفهوم مركزي، وهو مفهوم البناء القومي واعتبروه الغاية الطبيعية للمجتمعات البشرية تاريخيًّا، وفي ضوء هذا المفهوم المرتبط بنظريات الحداثة تنتقل الدولة من طور التخلف إلى التقدم وظهرت ازدواجية المصطلحات (ديني / علماني، تقليد / حداثة)، وهنا تصبح هذه النخبة المثقفة حاجبًا للسلطة؛ حيث يرى أن الفكر العربي عليه أن يدخل العصور الحديثة عبر تبنيه المفاهيم التي وضعتها العلوم الاجتماعية الغربية، ومع توسع التعليم ودخول أبناء الطبقة الوسطى ضمن النخبة المثقفة حاول المثقف الحديث التمرد على السلطة في صورة تمرد أيديولوجي ثقافي سلبي وتمرد سياسي إيجابي من

خلال العودة لمجتمع الحركة الجماهيرية المناوئة للسلطة. وحيث إن التقدم تم بواسطة النخبة السلطوية وأهمل مجتمع الأكثرية الشعبية، فقد أدى هذا إلى وجود فصام وصراع مجتمعي بين مجتمعات وجماعات الأمة الواحدة، وكان حصاد وهم البناء القومي أن تحولت السيادة الوطنيَّة إلى تبعية عالمية شاملة وتحولت الشرعية الداخلية إلى حكم القوة والتنمية، والتلاحم الداخلي إلى تنمية التأخر وإلى تفكك اجتماعي.

كيف أصبح الوضع هكذا؟ قد يرجع هذا إلى نموذج التحديث والعصرية، فنظريات الحداثة والعصرية ترجع تخلف العالم العربي إلى عدم الاستقرار العائد إلى الصراع بين المؤسسات والقوى والأفكار التقليدية والموروثة وبين موجة التحديث والعصرية والعالمية الشمولية، وقد عمقت هذه النظريات وجودها في كتابات بعض المثقفين العرب الذين رأوا أن التحديث لا يتم إلا من خلال الرأسمالية الغربية التي اعتمدت على الثورة الصناعية، وأن الدول الأوربية هي النموذج الذي يجب اتباعه في الحداثة والعصرنة، ولما أن أخذت هذه النخبة بمفهوم الدولة القومية الذي يعطي لقيمة القوة عقلانيته في كل شيء، فقد أصبحت الحداثة سببًا لتقدم التخلف وتحديثه وعصرنة التبعية وتعزيزها، وبالتالي نجد الحداثة المسيطرة على الحضارة العربية تمثل سياسة وممارسة يومية، وهي تغيير في كل الاتجاهات لبنى الواقع والفكر العربيين، وهنا تمتعت عصبية الدولة بالقوة المطلقة التي استمدتها من ضعف العصبيات الأخرى، ولا سيما في الأقطار التي شهدت انقلابات عسكرية؛ حيث تم تحطيم المؤسسات الليبرالية

كالبرلمانات والنقابات وغيرها والبنى الاجتماعية كالعشائرية والطائفية والإقطاعية وحل مفهوم النظام محل مفهوم الدولة، وعلى رأس هذا النظام حاكم وباقي المؤسسات أجهزة أمنيَّة لقد استخدمت النخب الحاكمة العقلانيَّة لتثبيت النظام القائم وتبريره مختبئة وراء جهل الشعوب أو العلمانيَّة وموضوعية التاريخ، فمثلًا احتل مفهوم العلم مكان الشريعة؛ حيث أصبحت المعرفة العلمية مطلقة لا تتغير، وكذلك استغلت العلمانيَّة كدعوة وحرية سياسية متمثلة في معاداة الدين وعكست رغبتهم في التمتع بسلطة مطلقة تعسفية .

١٥ - عمر عبيد حسنة:"مراجعات في الفكر والدعوة والحركة" ط٢، ١٤١٤هـ/ ١٩٩٤م. ١٢٧ صفحة.

بدأ أولًا بالمراجعات في الفكر وتحدث عن تكليف الله للإنسان بالعقل وطلب القرآن من المسلمين التبصر بأحوال الأمم السابقة؛ حيث يمثل التاريخ العام المصدر الأساسي للفقه الحضاري وأما الغياب الحضاري الذي نعاني منه، فهو نتيجة للعجز في التعامل مع القيم والإنتاج الفكري نتيجة للمقولة الفاسدة "السابقون لم يتركوا شيئًا للاحقين"، فقد اتهم العقل المسلم باعتماده على المنهج الاستنباطي وإهماله المنهج الاستقرائي رغم وجود المنهجين في القرآن والسنة واللذان يؤكدان أن هناك قوانين وسننًا تحكم حركة تاريخ الاجتماع البشري لا تتخلف ولا تحابي أحدًا؛ حيث تم ربط الأسباب بالمسببات والمقدمات بالنتائج، لذلك أمر القرآن بالسير في الأرض كسبيل لاكتشاف السنن والتأكد من فاعليتها من خلال الاستقراء والملاحظة، ولعل في هذا دعوة للتوجه صوب فقه القصص القرآني لنكتشف فقهًا حضاريًّا في إطار علوم الإنسان والقوانين الاجتماعية مع الوضع في الاعتبار طبيعة القوانين الحاكمة للحياة الطبيعية واختلافها عن طبيعة القوانين المتعلقة بعلوم الإنسان والعلوم الاجتماعية؛ حيث تتميز القوانين في الأولى بالثبات والجمود، وفي الثانية بالمرونة والتطور.

وعندما حول الغرب الحديث عن قوانين علوم الإنسان والعلوم الاجتماعية بنفس منطق العلوم الطبيعية، فقد أثبت التاريخ فشل هذا المنطق؛ حيث سقطت الحتميات التي بني عليها التراث الشيوعي ولقد تميزت الأمة المسلمة بأن السنن

التي تحكم الحياة والأحياء لا تتصف بالصرامة اليقينيَّة التي تخضع لها المادة، وذلك واضح في أن الأمة المسلمة لا تموت، ولكنها تمرض وتضعف، وأنها لا تجتمع على الخطأ والضلالة، وهناك طائفة ما تزال قائمة على الحق والعشرون الصابرون من المؤمنين المقاتلين يغلبون مائتين، والاستمساك بالإيمان واق من آثار الهزيمة. أما أثر الإيمان في الإنجاز الحضاري فقد كان واضحًا في القرآن في ربطه بين التقوى بالنتائج المتحصلة من إعمال سنن الله في الأنفس والآفاق، أما مشكلة المسلم المعاصر فإنها تتمثل في الخلط بين السنن الجارية التي تتطلب فعل مقدمات تؤدي إلى نتائج، وبين السنن الخارقة التي لا تربط النتائج بالمقدمات. فبالنسبة للسنن الجارية، فقد ربط الإسلام إمكانيَّة الإنجاز بمعرفة للأسباب وكشف السنن التي تحكم الكون وعالم الحياة والأحياء وقدم القرآن "ذو القرنين" أنموذجًا لذلك.

بعد ذلك تحدث عن البعد الثقافي لإنتاج المستشرقين، حيث تمثل لحظة ضعف الأمة الإسلامية فرصة لتصبح ملتقى، فبدأت بنشاط المستشرقين الذين عرفوا الثقافة الإسلامية ومعارفه بغرض تقديم التنصير والاستعمار وتوفير العمالة الثقافية وتغذية الصراع الفكري، وذلك من خلال إنشاء مراكز بحثية يوضع تحت تصرفها كافة الإمكانيات لدراسة شئون العالم الإسلامي، وفي نفس الوقت وقف أبناء العالم الإسلامي موقف المنكر العاجز، ومنهم من استخدم نفس الأساليب الماضية لتبقى دائمًا في مرحلة رد الفعل. وهنا يجب اللجوء إلى القرآن واستمداد أساليب التعامل مع هذه الفئة التي تسعى على إهدار طاقتنا

على مر التاريخ. أما الواقع فإنه يبين أن ردود أفعال أبناء المسلمين ما زالت دون إنجاز يذكر. لقد بدأ الاستشراق خطوته الأولى بوضع حاجز بين الإسلام والعقل الأوروبي ثم انتقل إلى محاولة إلغاء النسق الفكري الإسلامي وتشكيل العقل المسلم وفق النسق الغربي الأوروبي وإنجاب تلامذة من أبناء العالم الإسلامي لممارسة هذا الدور لجعل الفكر الغربي والنسق الغربي هو السائد لدى المسلمين المعاصرين.

لقد لجأ المستشرقون أيضًا إلى محاولة فصل الحاضر عن الميراث الثقافي من خلال تقطيعه وتجزيئه أو قراءته بأبجدية النسق الغربي ومحاصرة اللغة العربية وتسيد اللغة الأوربية باعتبارها لغة العلم. كذلك تشجيع النماذج والأعمال الفكرية التي تسير على النمط الغربي. أما الإنتاج الفكري للمستشرقين، فقد بلغ إنتاجهم ستين ألف كتاب منذ أوائل القرن التاسع عشر بالإضافة إلى قيام نظم العالم الإسلامي باتباع نظام الابتعاث العشوائي إلى جامعات ومعاهد الغرب. أما اللغة فهي أمر كسبي يمكن لأي فرد أن يتعلمها، ومن هذا المنطلق اكتسبت الثقافة الإسلامية عالميتها. ومن المساوئ الأخرى هو اعتبار التاريخ الإسلامي هو الدين الإسلامي واعتباره مصدرًا من مصادر التشريع.

انتقل الكتاب إلى الحديث عن مراجعات في الدعوة فبدأ بالحديث عن الخطاب الإسلامي المعاصر وبدأ الكلام عن الأبعاد المتقدمة والخطيرة للعملية الإعلامية التي تبدأ بالتسلل واختراق الأمة ثم التحكم فيها واحتوائها، وبالتالي أصبح العالم الإسلامي في إعلامه صدى للفكر الغربي. ومع ذلك تمتلك الأمة

الإسلامية آلية إعلامية لا يمكن القضاء عليها تتمثل في خطبة الجمعة واستخدام المساجد لإلقاء الدروس والصلاة في جماعة؛ حيث تلاوة القرآن الكريم، أما الوسائل الحديثة من إذاعة وتليفزيون وصحافة فإن الموقف الأمثل منها يتمثل في تطويعها لخدمة القضايا الإسلامية، فالحاجة إلى متخصصين في كل مجال من هذه المجالات هو الذي يمكنها من أداء رسالتها الإسلامية، فالخطاب الإسلامي في حاجة إلى المراجعة في الدعوة والإعلام. لقد أدرك اليهود خطورة الإعلام مبكرًا؛ حيث استطاع الإعلام الصهيوني تحويل الضحية لقاتل والقاتل إلى ضحية والأخطر من ذلك استطاع اليهود الإمساك بزمام الإعلام في العديد من البلدان الإسلامية. أما قضية إسلامية الإعلام فإنها تعني تخطيط وتطهير وتنقية كل ما يذاع ويشاع وفقًا للقيم والمنطلقات الإسلامية ليكون ذا منبت حسن ومصب حسن.

انتقل الكتاب بعد ذلك للحديث عن الفكر التربوي الإسلامي فقال إن المسألة التربوية يجب أن تسبق المسألة الثقافية لأن المسألة الثقافية هي المحصلة النهائية للعملية التربوية والتعليمية، ولعل التخلف في هذه الناحية يرجع إلى غياب المتخصصين عن ساحة الفعل، فهناك علوم مثل علوم الدين والسيرة والتاريخ الإسلامي تشكل أبجديات الفقه التربوي. كذلك علوم التربية من أصول تربية وعلم نفس واجتماعيات التربية ومناهج وغيرها حتى يتمكن من القيام بالتخطيط للتربية الإسلامية. إن مشكلة التربية الإسلامية تكمن في أنها لا تزال تبدي وتعيد في طرح المشكلات التاريخية وحلولها بعيدًا عن التعامل مع

المشكلات الواقعية وتقديم الحلول المناسبة في البناء والتحصين، وهنا تكون التربية الإسلامية المقصود الوصول إليها هي فلسفة كاملة تسهم في بنائها وتحقيقها وتجسيدها وتحويلها إلى واقع عملي متحرك، وهنا فإن المطلوب من التربية الإسلامية التأصيل لكيفية إحداث التفاعل وإعادة بناء النسيج الاجتماعي للأمة في ضوء مقومات ومكونات الفلسفة التربوية الكاملة والمتكاملة في الإسلام من خلال تحديد مصادر المعرفة ومجالاتها وبيان النسق الصحيح والسياق الممتد ومناهج التلقي ووسائل اختبار معرفة الوحي ومعرفة العقل، وكذلك حسم قضية القدر والحرية والعلاقة بين النص الديني المطلق والفهم والاجتهاد البشري المفيد فقضية تعليم المرأة وقضية عالم الغيب وعالم الشهادة، وبعد تناول هذه القضايا يجب أن تبدأ التربية بمرحلة الفكر التعبدي، والتي تمثل مرحلة استرداد الذات وحمايتها عن ثقافة وسياسة الغالب، وكذلك اتباع أسلوب التربية بالقدوة؛ حيث تجسد القدوة المثل الأعلى في الواقع البشري المحسوس والمشاهد، فالقدوة في الثقافة الإسلامية تقدس القيمة، ولا تقدس الأشخاص.

أما قضية الترغيب والترهيب فمن الخطأ ذكر الإيجابيات وإخفاء السلبيات، وإنما وجب ذكر الاثنين معًا، وكذلك من المشاكل التي تواجه التربية الإسلامية التعسف في التفسير وتحكم النسق الغربي، وبذلك أصبحت الأسلمة شعارًا فقط، ولذلك وقعت التربية في معضلة فتمثلت في التركيز على دور الجماعة والبيئة في تربية الفرد وأهملت دور الفرد في تغيير الجماعة فالفرد والجماعة يمكن

أن يكون كل منهما مقدمة ونتيجة في الوقت نفسه في العملية التربوية إن أهمية التربية تتحدد في إنتاج الإنسان الصالح المصلح لتصل في غاياتها النهائية إلى إخراج أمة الرسالة وإعادة بنائها . ويواجه هذه المهمة عجز المؤسسات الموروثة عن الآباء عن تجاوز القراءة النصفية للحياة، وكذلك غياب أبعاد فروض الكفاية؛ حيث اقتصرت على قضايا المصير وبعدت عن إبراز دورها في آفاق الحياة المتعددة، وهنا يجدر الإشارة إلى فقه المقاصد؛ حيث يتم النظر إلى مقاصد الدين، وليس الحيل الشرعية التي يلجأ إليها البعض كمخارج، ومن المؤسف وجود عدد قليل من المؤلفات في فقه المقاصد، وهناك أيضًا الخلل في معايير التقويم للفرد والجماعة .

انتقل الكتاب للحديث عن مراجعات في الحركة فتحدث عن الأمة والأزمة؛ حيث تتمثل أزمة الأمة في عجز مؤسسات التربية والإصلاح الاجتماعي والتنظيمات الإسلامية عن بلوغ أهدافها وتحقيق مقاصدها والقدرة على تحريك آليات التغيير في المجتمع . إن الوعي بالأزمة يأتي بالتقويم الجريء والمراجعة الأمينة واستكمال شروط التوبة، فبداية الأزمة تبدأ بأزمة الفكر . إن الفتن الداخلية والنكبات الخارجية تمثل في ذاتها ثمرة ونتيجة وامتدادًا لإصابة عالم الأفكار لكنها في الوقت ذاته شكل من التحديات والاستفزازات التي صححت المسار وجددت العزيمة وشحذت الفاعلية وحرضت على استئناف الشهود الحضاري، وهي في الوقت ذاته عقوبات مستحقة نتيجة لمعاصي الأمة الفكرية والسياسية والاجتماعية . إن قيم الوحي إذا أحسنا التعامل معها سوف

تشكل لنا المناعة والعصمة من أزمات الفكر وإصابات العقل وتمنحنا إمكانيَّة النهوض فالإسلام هو المحرك الوحيد للأمة، أما ما عطل الإسلام عن ذلك، فقد كان إغلاق باب الاجتهاد وتوقيف العقل المسلم والحكم على الأمة بالعقم بسبب القول بأن الأولين لم يتركوا شيئًا للآخرين، وقد كان ذلك حكرًا على فضل الله وتنكرًا لخلود الشريعة.

ومن القضايا الأخرى التي عطلت الإسلام تجد إهدار حقوق الإنسان وإلغاء إنسانيته، فأسباب عبودية الإنسان تتمركز في خوف الإنسان على رزقه وعلى حياته، ومن هنا كان الإيمان هو بدء عملية التحرير والانعتاق ومن أسباب ذلك أيضًا نجد غياب الشورى، فقد أصاب العقل المسلم المرض وتمثلت أعراضه في بناء المواقف والمسالك على الرغبات والآمال والأماني، واختزال التاريخ في موقفه والنظر في الأحداث من زاوية واحدة، وعدم القدرة على الارتقاء بالخطاب الإسلامي، والاستغراق الكلي في بحث الأمور الغيبية، والعدول في التعامل عن السنن الجارية، وتعطيل قانون السببية، وعدم الوضوح الشرعي الدقيق لمفهوم البدعة، والقصد إلى مسالك التشدد، وعدم الإدراك الكامل لمفهوم فروض الكفاية، وعدم الاقتناع بجدوى النقد، والهروب الخادع إلى الماضي، والتراجع إلى مواقع الفكر الدفاعي.

أما الحركات الإسلامية، فقد أصاب العمل الإسلامي الوهن والخلل، ومن ملامح ذلك نجد سيادة العقلية الواقعية وعدم تمثيل المعاني المفقودة في الأمة مثل قيم الحرية الإنسانيَّة والجهاد والتضحية في سبيلها والمجاهدة في سبيل الشورى،

وانقلاب الوسائل غايات فالتنظيم تحول من وسيلة لغاية، والقضاء على مفهوم الأخوة الشاملة، مما أدى إلى بعثرة وتفرق المسلمين، وعدم القدرة على تمثل وإبراز الولاء للفكرة وفكر المواجهة وعدم تقدير التخصص، والضيق بالرأي الآخر، والعجز عن استنبات قيادات متجددة وعن إنتاج قيادات فكرية، والانشغال بحماية المرأة عن الاشتغال بتنمية شخصيتها، وعدم الإفادة من الفرص المتاحة، والحكم بجاهلية المجتمع، وعدم الفقه بخطاب التكليف، وعدم تجاوز مرحلة التعميم، وتحكم العقلية الحزبية، والطائفية الجديدة.

١٦ - د. محسن عبد الحميد: تجديد الفكر الإسلامي: سلسلة قضايا الفكر الإسلامي (١٠) ١٤١٦هـ/ ١٩٩٦م (٢٤٦) صفحة.

الباب الأول: "الفكر الإسلامي القديم"

الفصل الأول: "تمهيد في مناهج دراسة الفكر الإسلامي".

إن تراث أي أمة هو الإنتاج الحضاري الذي ينحدر من خصائص أمة من الأمم المتفاعلة مع البيئة التي نشأت فيها. هذا التحديد للتراث يخلط بين الإسلام كدين خالص وبين ما أنتجه المسلمون باعتبارهما شيئًا واحدًا وبهذا؛ مثلًا؛ نظر الماركسيون للإسلام باعتباره ثورة اقتصادية محدودة لثائر اسمه "محمد"، وبذلك فقد خلصوا التراث من كل ما هو إسلامي وأبقوا فيه نظرية الفيض الأفلاطونيَّة الغنوصية اللا معقولة وعلم الإمام المعلم عند الباطنيَّة، ولقد فعل المستشرقون قبل الماركسيين ذلك؛ فحيث صنفوا العقيدة والفقه والشريعة ونظام الأخلاق والسلوك الإسلامية تحت اسم الإسلام الظاهري وصنفوا الثقافات الأجنبية والحركات الباطنيَّة الهدامة بالتجديدية. أما المنهج القومي فإنه يعد الإسلام تعبيرًا عن روح الأمة العربية ونزوعها إلى الثورة والتطور. أما الليبرالية فإنهم يأخذون من الإسلام الإيمان ومجموعة من القيم السلوكية، ولكن لا يتحدثون عن الشريعة.

الفصل الثاني: مصطلحات إسلامية معاصرة:

لقد اضطر المفكرون الإسلاميون إلى تناول مصطلحات جديدة من أجل أن يكون موقف الإسلام واضحًا منها، ولكن عدم نبع هذه المصطلحات من الإسلام الصافي أعطت فرصة لحملة المذاهب المادية والعلمانيَّة لإدخال شيء من

التشويه والاضطراب في أذهان أجياله الحديثة من خلال الخلط بين أصول الإسلام وفكر رجاله، فمثلًا مصطلح "التصور الإسلامي" فيقع تحت مظنة الصدق والكذب فيعد من حركة الفكر البشري، وكذلك نظام الإسلام الذي يمكن أن يتعرض للهجوم على أنه قد يعني الجزئيات أو الكليات. هذا يتطلب وضع تحديد لمجموعة من المصطلحات، وهي "الإسلام دين الله الخالد الثابت وحيًا في القرآن والسنة الصحيحة والبرهان العقلي المؤيد لهما، والمذهبية الإسلامية هي كليات الإسلام التي ثبتت بالوحي في شؤون الكون وخالقه والنبوات والقدر واليوم الآخر والمجتمع والإنسان، والفكر الإسلامي هو ما أفرزه فكر المسلمين في ظل الإسلام من أفكار اجتهادية بشرية من الفلسفة والكلام والفقه وأصوله والتصوف والعلوم الإنسانيَّة الأخرى.

الفصل الثالث: مفهوم الفكر الإسلامي وحجيته ومصادره وأصالته:

على المسلم أن يعرف أن الدين الإسلامي ليس فكرًا وتصورًا أو فلسفة. لكن الفكر إذا اهتدى بهداية الإسلام في إطار ضوابط فهمه وقواعده فإن إمكانيَّة الخطأ تقل كثيرًا عن إمكانيَّة الخطأ في الفكر التافه، ذلك لأن الإسلام يضع الحقائق الإلهية الكاملة أمام العقل في المجالات التي ليس له أن يلجها، وأن الهوى يعيق العقل عن حركته السليمة. أما حجبه التفكير، فالإسلام ينظر إلى التفكير على أنه فطرة إنسانيَّة، لذلك دعا القرآن لإعمال التفكير، وقد حوله الرسول إلى واقع عملي مما جعل الصحابة والتابعين وتابعيهم يعدون الاجتهاد العقلي أصلًا من أصول الدين مثال ذلك القياس والاستحسان وخلافهما.

أما مصادر الفكر فأولها القرآن والسنة اللذان دفعا العلماء إلى إعمال فكرهم في مجال القضايا التي لم تقرر بنصوص قاطعة والقضايا والمسائل التي لم يتطرق إليها البتة، وثانيها الحضارات الأجنبية التي استمدت أصولها من وثنيَّة منحرفة تسربت إلى بيئات إسلامية حولتها إلى تيارات فلسفية أو حشوية أو صوفية أو باطنيَّة كان لها أثر بالغ في مجال الصراع الفكري، حيث حاولت هذه الدوائر أن تثبت أن الفكر الإسلامي مقتبس من الثقافات الأجنبية لتشويه معالم الثقافة الإسلامية ذات الأصول السليمة وتوسيع دائرة الفكر الإسلامي حتى تشمل الفلسفة الغربية.

الفصل الرابع: تطور الفكر الإسلامي:

لقد أحدث الاكتفاء بصورة العقائد القرآنيَّة في رجال الصدر الأول انسجامًا واقعًا في حياتهم، لكن مع تولي الأمويين الحكم أظهروا الجبر فكان ذلك سببًا في ظهور القدرية التي أنكرت الجبر ونادت بحرية الإرادة الإنسانيَّة على يد معبد بن خالد الجهمي وغيلان الدمشقي، ثم كان لظهور فكرة الجسمية عند الرواقية اليونانيَّة أثرها على الجعد بن درهم ثم الجهم بن صفوان في تنزيه الله عن الصفات ثم تطور الفكر حتى تصدى أهل الحديث للاتجاه العقلي الكلامي. وقد كان للمعتزلة دور كبير في مواجهة النحل والمذاهب العقلية الملتوية وإثارتها لمئات من الأسئلة والقضايا الفكرية، إلا أن الاعتزال وقع في أخطاء منهجية وموضوعية وأسلوبية تتمثل في جعل العقل المعتمد الأساس في المعرفة وتأويل العقائد الإسلامية في كل كلية وجزئية، وهنا لم يفرقوا بين مجال العقل في عالم

الغيب ومجاله في عـالم الـشهادة، ممـا أدى إلى محـاربتهم لخـصومهم والإرهـاب الفكري. أما الأشاعرة، فقد صححوا ما وقع فيه المعتزلة؛ حيث رأوا أن للعقـل دورًا عظيمًا في تفسير وتحليل النصوص في إطار القواعد اللغوية الصحيحة، لكن يؤخذ عليهم نفيهم للسببية.

بالنسبة للفلسفة اليونانيَّة المنقولة للعالم الإسلامي عن طريق الترجمة فلم يتم نقلها بصورة أمينة مما جعل فلاسـفة المـسلمين يعتقـدون باتفاقهـا مـع العقائـد الإسلامية فحاولوا التوفيق بينهما في ضوء سيطرة العقلية اليونانيَّة، لـذلك كـان لمتكلمي الإسلام من معتزلة وأشاعرة وماتريدية وأهل الحديث أثـر كبـير للـرد على التيار المشائي للفلسفة اليونانيَّة.

أما ابن تيمية، فقد قام بعملية مراجعة كـبرى لرصـد الأمـر؛ حيـث راجـع التيارات الفلسفية والصوفية والباطنيَّة والديانات المحرفة والمعتزلة والأشـاعرة والشيعة والفكر الفقهي الاجتهـادي ونـواحي الحيـاة الـسياسية والاقتـصادية والاجتماعية والتربوية، وخلص من ذلك إلى ضرورة تثبيت العقائد الـصحيحة من خلال الاستنباط المباشر من القرآن والسنة. أما الاتجاه الفقهي وأصوله، فقد بدأ في حياة الرسول مبنيًّا على الوحي الإلهـي إلا أن الرسـول سـمح للـصحابة بالاجتهاد، وفي عصر ما بعد الرسالة كان الاجتهاد في فهم النـصوص الـواردة، وفي القضايا التي تجلب مصلحة راجحة أو تدفع مفسدة واضحة، ثم كان عصر الإبداع الفقهي في عصر الأئمة الأربعة، والذي تلاه جمود، وانغلاق للاجتهـاد. بالنسبة لاتجاه التصوف فالإسلام جاء لإحداث التوازن بين الجوانب المختلفة في

الحياة الإنسانيَّة لكن تطور إشباع الجوانب الروحية كـان نتيجـة لطغيـان الحيـاة المادية المنحرفة .

الفصل الخامس: تقويم الفكر الإسلامي:

لابد أن نقر بأن الاجتهادات التي حدثت في كل عصر اجتهادات مـشروعة في عصرها، ولذلك فإن المادة الفكرية تعبر عن مظاهر الفكر في عـصرها . ومـن هنا فالمادة المعرفية الفقهية تختلف عن المادة المعرفية الكلامية والفلسفية من حيث إنها تحركـت في إطـار الكتـاب والـسنة واسـتنبطت مـنهما القواعـد الأصـولية التفصيلية والمقاصد العامة . أما النظام العبادي في الإسلام فكان يقوم بـدوره في تطهير النفس، ولا يحاول قتل الفطرة الإنسانيَّة فيها، لكن دخول تيارات روحية متطرفة، والتي نتجت عن الفلسفات الهندية واليونانيَّة عملت على بنـاء العقليـة الخرافية ونشر الأساطير والبدع .

الباب الثاني: الفكر الإسلامي الحديث:

الفصل الأول: بداية التجديد:

إن كل حضارة تولد نتيجة لعوامل قـوة يـصاحبها عوامـل ضـعف وتظـل عوامل القوة والضعف في صراع ينتهي في النهاية لصالح عوامل الضعف، وقـد حدث ذلك مع الحضارة الإسلامية، حيث كان النفاق مصاحبًا لمجيء الرسـول للمدينة . ومع أن عوامل النكوص كان لها الغلبـة، لكـن عوامـل القـوة لم تمـت وظلت تظهر هنا وهناك، وهذا ما نلاحظه في العصر الحديث عـلى أيـدي أئمـة مجددين في أماكن عدة من العالم الإسلامي . ففي مجال تجديد العقيدة نجد الشيخ

محمد بن عبد الوهاب الذي دعا إلى التحاكم للكتاب والسنة مستندًا إلى كتابات ابن تيمية، وأنشأ مدرسة ربانيَّة خرجت علماء انتشروا في أنحاء الجزيرة العربية وأفهموا الناس حقائق التوحيد الإسلامي الخالص ومفاسد الشرك، لكنه اقتصر على التجديد في المجال العقيدي فقط وسمى اتجاهه بالاتجاه السلفي.

ومع سيطرة الاستعمار الأوربي على العالم الإسلامي وتقطيع أوصاله ظهر جمال الدين الأفغاني الذي نادى بالتجديد الشامل من خلال محاربة التقليد والتعصب المذهبي ومعالجة الجهل والانحراف وإدراك حقيقة الاستخلاف والاستفادة من مواطن القوة الحضارية العلمية والعمرانيَّة ورفض الاستبداد السياسي، وقد استخدم منهجًا جديدًا في التفسير يتحدث فيه عن السنن الإلهية ويربط بينها وبين المسلمين، ثم سار على مسيرته تلميذه محمد عبده الذي صاغ منهجه صياغة أصيلة وحول منهجه إلى واقع عملي، تم دمج تلميذهما رشيد رضا ما توصل إليه الأفغاني وعبده في تفسير المنار؛ حيث ركز على بيان سنن الله، وأن الإسلام دين سيادة وسلطان، وأن المسلمين ليس لهم جنسية إلا دينهم.

وكذلك ظهر اتجاه تجديد الذات على يد الفيلسوف الشاعر محمد إقبال الذي دعا إلى تجديد فهم عقيدة التوحيد؛ لأنها السر الذي يتجلى منه الدين والشرع والحكمة والقوة والسلطان، وهنا يرى أن سبيل ذلك هو الاجتهاد، وفلسفة الذات عنده تعني الشعور بالشخصية المستقلة وعدم استلاب الطاقات التي زود بها الإنسان. أما الدعوة إلى تجديد علم الكلام، فقد ظهرت في تركيا بعد أن قطعت بريطانيا جميع روابطها بالإسلام على يد بديع الزمان سعيد النورسي،

حيث حاول أن يخطط لعلم كلام جديد مبني على القرآن يستقي منه مباشرة دون الخوض في مصطلحات عقلية غامضة، وهنـا حـول عقيـدة التوحيـد إلى حيـاة مفعمة بالإخلاص والاستقامة والتضحية. أما حسن البنا، فقد بدأ بعملية تجديد شمولي حركي يرسم فيها للجيل الجديـد المذهبيـة الإسـلامية التـي تـستوعب نواحي الحياة كلها والتوجه نحو فكر إسلامي متجدد يستوعب نهضة المـسلمين في العصر الحديث ويقود حركتهم نحو البناء. ولكي تشمل دعوته جميع مجالات الحياة وصفها بأنها دعوة سلفية وطريقة سنيَّة وحقيقـة صـوفية وهيئـة سياسـية وجماعة رياضية ورابطة علمية وثقافية وفكرة اجتماعية. لقد خرج من مدرسـته جمع غفير من العلماء أمثال سيد قطب وعبد القادر عودة والبهي الخـولي وسـيد سابق ومحمد الغزالي ومحمد قطب وأنور الجندي ويوسف القرضاوي.

بالنسبة للتجديد في المغرب الإسلامي، فقد بدأ يتأثر بما ظهر في المشرق بداية بحركة محمد بن عبد الوهاب باتجاهها السلفي كما ظهر تأثير مدرسة الأفغاني في مقاومة الاستعمار وظهر من المجددين محمد بن عـلى الـسنوسي الخطـابي الـذي تحدث عن التخلف العقدي والفكري والحـضاري بـين مـسلمي عـصره، أمـا تونس، فقد ظهر الطاهر بن عاشور، وهو من تلامذة الشيخ محمد عبده، والذي دعا إلى فتح باب الاجتهاد، كما ظهر في الجزائر الشيخ عبـد الحميـد بـن بـاديس وزميله محمد البشير الإبراهيمي؛ حيث اعتمدا على نشر التعليم العربي الإسلامي في الجزائر وظهر من تلامذته مالك بن نبي، كما أثر منهج الشيخ محمـد عبـده في

الشيخ أبو شعيب الدعالي والشيخ محمد بن حسم الحجوي الثعالبي الفاسي اللذان دعيا إلى التمسك بالكتاب والسنة.

لقد تميز الفكر الإسلامي الحديث بخصائص منها اتفاق الجميع على أن الفهم الصحيح لمسائل العقيدة لا بد أن يستند إلى القرآن والسنة، وأن تيارات الفكر الإسلامي القديم كانت اجتهادية، وأن الفقه الإسلامي متجدد أبدًا، وأن مذهبية الإسلام في الكون والحياة والإنسان قائمة على فهم القرآن والسنة، وأن المسلمين يجب أن يهتموا بفهم السنن الإلهية، وبالتالي لا بد من محاربة مظاهر البدع والتواكلية، وكذلك دراسة الشريعة دراسة كلية، وذلك لحل المشكلات الإنسانيَّة الاجتماعية وإعلان الجهاد العام الشامل على القوى الاستعمارية عن طريق تحويل الفكر المجرد إلى حركة إيمائية قوية.

بالنسبة لمفهوم السلفية، فقد ظهر في الحضارة الإسلامية باعتباره تمسكًا بما فعله الصحابة والتابعون، ولكن مع مرور الوقت تم تضييق المفهوم ليعني النظرة الجزئية في الأهداف ومرحلية المنهج، ولقد حول من يسمون أنفسهم النخبة المثقفة هذا المفهوم ليعني الرجوع إلى الماضي فقط، وهم بذلك ذوو نوايا خبيثة، حيث يريدون أن يظلوا في المجتمع المسلم لنشر مبادئهم وأفكارهم، وبذلك يكونون قد اكتسبوا الصفة الشرعية باعتبارهم مسلمين شيوعيين أو ماركسيين أو علمانيين.

الفصل الثانى: "التجديد الحضاري"

إن تطور أي حضارة لا بد أن يتم في إطار منطلقاتها وخصائصها الذاتية أي في داخل مذهبيتها الإسلامية. والمذهبية الإسلامية تصور الكون المادي على أنه

خلق لله يسير وفقًا لسنن وضعها الله له ويجب على الإنسان إعمال العقل للوقوف على هذه السنن وتقديم الله على أنه خالق الكون وسلسلة الأسباب وله صفات الكمال كلها، ومن إيجابية علاقته بالإنسان أرسل له الأنبياء، وهم بشر يوحى إليهم بطريقة فوق مرتبة الحس والعقل والمذاهب الروحية، وأن ختم النبوة تمت لوضع العقل الإنساني في وضعه الصحيح وجعل الإيمان باليوم الآخر ليتحمل الإنسان المسئولية في الدنيا والآخرة الذي يتميز بسمات لا تتوفر لغيره من المخلوقات. هذه المذهبية مبنيَّة على عقيدة التوحيد بخلاف المذهبيات القديمة والأيديولوجيات الحديثة.

إن المذهبية الإسلامية ثابتة قطعًا في الكتاب والسنة والمضبوطة ضبطًا محكمًا من خلال حلقات، الأولى حلقة اللغة؛ حيث القرآن لسان عربي مبين، فألفاظ اللغة العربية ألفاظ قطعية ويدل على ذلك التواتر اللغوي، والحلقة الثانية أن القرآن يفسر بعضه بعضًا، وكذلك السنة، وأما الحلقة الثالثة فإجماع الأمة على قطعية القرآن والسنة وأما الحلقة الثالثة فهي الدليل العقلي، وهو العقل المنطقي البرهاني.

الفصل الثالث: "قضايا تنتظر التجديد" بين الإسلام وتأريخه:

المسلمون يكتبون عن التاريخ من خلال شرح معالم الإسلام ونماذج بشرية رفيعة ومنجزاتها الحضارية، وهذا كان كافيًا في فترة الانتقال. لكن الكتابة عن المشاكل المعاصرة لا ترقى إلى مستوى التغيير الحضاري المطلوب؛ حيث تحتاج اليوم إلى مزيد من الدراسات التجديدية الأصولية العميقة وحرية كبيرة مع

الجرأة في رفض الواقع التاريخي الظالم الذي ترسخ في تاريخ الأمة الإسلامية؛ حيث انقسم المسلمون قسمين؛ قسم ينضم للثوار ضد الظلم رغم كونهم من الفرق الضالة مثل القرامطة والجرمية والباطنيَّة، وقسم انضم للسلطة لأنه يعلم أن هذه الحركات تتسربل بمقاومة السلطة، ونسي القسمان القضية الأساسية، وهي مقاومة الظلم، ولقد استغل الملاحدة هذه القضية للتوغل في عالمنا الإسلامي المعاصر.

ومن هنا وجب على الفكر الإسلامي اليوم أن ينطلق من المذهبية الإسلامية الشاملة ويعتمد على الأصول والقواعد الشرعية ومقاصدها ليتحول إلى حركة تاريخية ضخمة تقتلع جذور الفساد في الأمة. ومن القضايا الهامة الحاجة إلى عقلانيَّة إسلامية جديدة؛ حيث إن العقل عندما خلقه الله حدد مجاله في عالم المادة، أما عالم القيم وكليات أنظمة الحياة الضابطة لحركة الحضارة فلم يوكلها الله للعقل، وذلك لتضارب العقول واختلافها، ويكون دور العقل فيها هو تحويلها إلى حركة اجتماعية صاعدة متزنة، ولهذا السبب مثل التيار العقلاني عند الفقهاء والأصوليين والمتكلمين تيار الإسلام الحقيقي مقابل تيار الروحانيَّة اللا عقلاني، وظل ذلك سائدًا عبر مفكري الأمة كما مثلهم أبو حامد الغزالي وابن تيمية وتلميذه ابن القيم، وفي العصر الحديث ظهر جمال الدين الأفغاني متسلحًا بثقافة عقلية رصينة وسار على نهجه محمد عبده ومحمد فريد وجدي والشيخ المراغي والشيخ مصطفى عبد الرازق، ولقد بدأت هذه الثقافة العلمية من خلال مرحلة الحوار مع الغرب عن طريق نقل أفكارهم ومناقشتها بهدف الدفاع عن الإسلام وتاريخه وحضارته، ثم تحولت مرحلة الدفاع إلى هجوم على يد مدرسة

محمد إقبال في الهند ومدرسة سعيد النورسي في تركيا ومدرسة حسن البنا في مصر.

الفصل الرابع: "حول العمل الإسلامي: مراجعة وتقويم"

إن تغيير مسار مجتمع ما لا بد أن يبدأ بالتخطيط من البنى التحتية والتغلغل في جذورها ومساراتها والتعامل الإيجابي معها، فسقوط المجتمع الإسلامي كان نتيجة للعوامل السلبية الداخلية ومخططات قوى الأعداء التاريخيين عسكريًّا وحضاريًّا. ولقد أدى ذلك بالمخلصين من الحاملين لهموم الأمة إلى مواجهة الخراب بصراحة وبراءة، وانفعال بعيدًا عن التخطيط الهادف والاكتفاء بالتغيير الظاهر، ولذلك فإن العمل الإسلامي لم يكن له أولويات؛ حيث أراد أن يعمل في مساحة أكبر من حجمه عشرات المرات مما جعله يستدرج لمعارك جانبية أدت إلى ضربه ضربات قوية، وبالتالي بقي العمل الإسلامي في إطار تعميمات ثقافية إسلامية عامة مع إهمال الدراسات الأصولية العميقة، وظل مفكرو العمل الإسلامي يكررون أنفسهم ويدورون في حلقات فكرية لا تكفي لمجابهة التغيرات نتيجة لانشغالهم بالمحافظة على وجودهم والكتابة العاطفية والعزلة عن ما كان يدور حولهم، وكذلك لقد أعطى العمل الإسلامي لنفسه في المجتمعات الإسلامية حجمًا أكبر بكثير من واقعه اعتمادًا على عظمة الإسلام. إن العمل الإسلامي إذا أراد أن يعيد الأمر لنصابه فلا بد أن يخطط لتربية الأمة من جديد على الإيمان والإسلام حتى تعي نفسها وواقعها وتنطلق من عقيدة واحدة تؤمن بها وتضحي من أجلها.

١٧ - د. نصر محمد عارف: قضايا إشكالية في الفكر الإسلامي المعاصر: سلسلة قضايا الفكر الإسلامي (١٦) مستخلصات أفكار ندوات ومحاضرات المعهد العلمي للفكر الإسلامي (القاهرة ١٩٨٦ - ١٩٩٦م) ١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م: ٣٦١ صفحة.

د. صلاح إسماعيل: إسلامية المعرفة.

لقد استخدم القرآن مادة "فكر" بصيغة الفعل فقط لينبه إلى أن الفكر عملية جادة وذهنيَّة وعقلية هادفة لها حدودها وأبعادها ومدلولاتها، ولا بد لها من أن ترتبط بشخص متواجد في مكان وزمان، كما جاءت في أحاديث الرسول غالبًا بصيغة الفعل وقليلًا بصيغة الاسم، كما بين علماء الأصول كيف يوصل الفكر إلى التبيين أو الظن، وهو يتأثر بمنهج الباحث وعقيدته.

ومن هنا فإن الفكر الإسلامي هو فكر مسلمين يهتدون بهداية الوحي في الوجود ويعملون عقولهم في الوحي وقواعده والوجود وعناصره. وشروط صحة الفكر النيَّة والعزم الصادق والتوجه إلى تحقيق التطور المطلوب. الشواهد المعاصرة تبين أن الأمة الإسلامية تعاني من أزمة على مستوى جميع الأصعدة، وكانت جذور هذه الأمة بعيدة منذ وفاة الرسول؛ حيث اختلف الصحابة حول خلافته، هل هي بنص ديني، أم أن الأمر متروك للأمة، ثم تحول الأمر بعد ذلك إلى صراع بين النص والعقل على أساس أن هناك تناقضًا بينهما. كذلك حدثت عملية انفصام بين الحكام والعلماء بعد انهيار الخلافة الرشيدة، فأصبحت السياسة غير منضبطة بالضوابط الشرعية، وأصبح الفكر يفتقر إلى الممارسة

العملية والتجربة والمثيرة. هنا لابد لنا من إعادة النظر في منظومتنا الثقافية والمعرفية. فلو نظرنا لمعالم نظرية المعرفة الإسلامية لوجدنا أن هناك خلطًا بين الشرع والفكر لدرجة أن البعض سحب قدسية الشرع على الفكر وقال البعض: إن نصوص الأئمة هي كنصوص الشرع، وأصبح العقل المسلم يدور في أقوال الأئمة، ولا يخرج عنها، ومن هنا وجب العودة إلى معالم نظرية الإسلام في المعرفة المنطلقة من الإيمان بالله، والذي يحدد أن أي علم بشري هو علم نسبي، وأن مصدري المعرفة هما الوجود والوحي. وهنا يكون أمامنا عالمان، عالم الشهادة وعالم الغيب ووسيلة المعرفة هنا هي الحواس والعقل بالنسبة لعالم الشهادة والوحي بالنسبة لعالم الغيب، وهنا لا تقر بمعرفة ليس عليها دليل والوحي هو ما دل العقل على صحته. أما غاية نظرية المعرفة، فهي العبادة بمفهومها الشمولي العام الذي يضم الاستخلاف والعبادات، ومن هنا فإن الذين يقصرون المعرفة على ما ندركه بالحواس فهم يدركون نصف الحقيقة فنظرتهم ليست شاملة، ولا كلية. يمكن الخروج من هذه الأزمة عن طريق معرفة علماء النفس المسلمين العارفين بالقرآن والحديث، وهذا يتطلب إلمامًا بالتعامل مع الواقع الذي يتنوع وفقًا لوحدة الدراسة (فرد. أسرة. مؤسسة. مجتمع. دولة. أمة. البشرية) ووفقًا لزاوية الاهتمام (روحية. نفسية. اقتصادية. اجتماعية. سياسية. ، وغير ذلك) والواقع وفقًا لمستواه (الواقع عند نزول الشرع. والواقع كما رعاه الأئمة المجتهدون. والواقع كما يراه المفتي في واقعة معينة) كل ذلك في ضوء سنن الله ثم دراسة أثر الوراثة والبيئة وتحديد

مصالح الناس. بعد ذلك يتم تقييم الواقع ثم بعد ذلك نأتي لمرحلة تغير الواقع وفقًا للأحكام القطعية، وذلك يتطلب إنشاء مؤسسات تقوم على رعاية القيم.

بالنسبة لعلم أسلمة المعرفة فأهم مصطلحاته مصطلح النموذج المعرفي الذي هو أداة تحليلية ويحدد الأسئلة الكلية وتقدم الواقع لإجابات لهذه الأسئلة، وهناك مصطلحات أخرى ترتبط به مثل الميتافيزيقا والانطولوجيا ورؤية العلم والإبستومولوجيا، وهي نظرية المعرفة. أما أهم الأسئلة الكلية، فهي فكرتنا عن الله والإنسان والطبيعة، ويمكن للنموذج المعرفي أن يخدم قضية إسلامية المعرفة من خلال تأكيده على مسألة انفصال النص المقدس عن الواقع، فهو أداة معيارية للحكم على الأشياء مع تمكين العقل المسلم من فتح باب الاجتهاد ويمكنه من تنقية الأحداث، وأن النموذج ليس هو المعرفة الإسلامية إنما هو أداة لتوليد المعرفة، وهنا يمكن توليد علمين؛ الأول فقه النماذج ومحوره محاولة تطوير النماذج كأداة تحليلية، وفق أزمة الحضارة ومحوره دراسة أزمة الحضارة الغربية. ويمكن اقتراح مقرر لإسلامية المعرفة يتضمن مقدمة ثم تمهيدًا ثم التصور الإسلامي لإسلامية المعرفة ثم المعرفة الإسلامية من الناحية التاريخية ثم منهج المعرفة الإسلامية.

د. صلاح إسماعيل: دراسة العلوم من منظور إسلامي:

إن الأمة الإسلامية تعيش حالة ضعف أمام الحضارة الغربية، والتي هي ذاتها تعاني من حالة خواء لاعتمادها على الجانب المادي المطلق وإهمال الجانب الروحي، لذلك ظهر اتجاه إسلامية المعرفة كحل للخروج من المأزق الحضاري

والمعرفي الذي يعاني منه العالم أجمع. هذا الاتجاه هو اتجاه معرفي منهجي، ولـيس حقلًا عمليًّا أو أيدلوجيًّا أو نحلة جديدة أو مـذهبًا جديـدًا. فـالعلوم الطبيعيـة والإنسانيَّة في حاجة إلى إعادة صياغة في ضوء ما جـاء بـه الإسـلام، فـالعلم في الإسلام هو العلم بالله وصفاته وآياته وأفعاله في عباده وسنته في خلقـه، ولـيس كما هو عند الغرب مقتصرًا على ما يمكن أن ندركه بالحواس؛ حيث فصل العلم عن أصوله الغيبية. لقد أدى هذا إلى الفصل التام بين الدين والعلم، وأن الـدين مجاله الوهم والعلم مجاله الحقيقة، مما أدى إلى ظهـور تـصورات خاطئـة، أهمهـا الزعم الباطل بأن الكون ليس فيـه إلا المـادة فقـط، وبالتـالي قـصر التفـسيرات العلمية على الجوانب المادية فقط والزعم الباطـل بأزليـة الزمـان والمكـان، وأن الكون يسير بشكل فوضوي. إن الكتابات العلمية في حاجة إلى تصفيتها من كل ما يعارض العقيدة الإسلامية، وأن كتابة العلـوم تحتـاج إلى إعـادة مـن خـلال التأكيد على وحدانيَّة الخالق، وأن الكون المادي لا عقل له، وأن الله مغاير لخلقه، وأن الإيمان قضية غيبية مع إظهار الرؤية الإسلامية واستثارة فضول الطلاب في نقص الحقيقة العلمية، وغير ذلك من المبادئ؛ على سبيل المثال لقد توصل علماء الفيزياء الطبيعية إلى وجود أربعة أنواع من القوى تعمل على وجود المادة وثباتها أو تغيرها هي القوة الجاذبية والكهرومغناطيـسية والنوويـة الـضعيفة والنوويـة القوية، وقد عمل العلماء على توحيدها معًا ونجح عالم باكستاني مسلم في ذلـك انطلاقًا من مبدأ التوحيد. ولقد وقف الكثير مـن علـماء المـسلمين عـلى قـوانين طبيعية مثل قانون الجاذبية وقـانون القـصور الـذاتي وقـوانين الـضوء وتفـسير

الزلازل؛ حيث احتوى القرآن على إشارات علمية كثيرة تدعو العقل المسلم إلى التفكير فيها. إن الثقافة الإسلامية يمكن أن تقدم ما هو أكثر من مجموع عناصرها المادية والفكرية إذا ما امتزجت بتعاليم الإسلام الحنيف وقيمه السامية. إن الرؤية الإسلامية يمكن أن تقدم إسهامًا عظيمًا يصحح مسار العلم المعاصر، ولاسيما بعد انتشار الهندسة الوراثية بدون ضوابط.

بالنسبة للدراسات الإنسانيَّة، فهي تدرس الكائن الحي الواعي ذا الإرادة أي تدرس الإنسان بوصفه فردًا أو عضوًا في جماعة. هذه العلوم تواجه مشكلة هامة، وهي مشكلة الموضوعية؛ حيث الإنسان عندما يفكر في ظاهرة إنسانيَّة لا يمكن أن يتخلى عن كل أفكاره، وأن ما نعرفه عن الظواهر ليس يقينيًّا، ولذلك فإن ما توصل إليه علماء الغرب هو نتيجة لمشاهدتهم للإنسان في بيئات معينة لا يمكن معها تعميم ما توصلوا إليه من نتائج على جميع البشر. أما كيفية دراسة العلوم الإنسانيَّة من منظور إسلامي فإن ذلك يقتضي عرض قضايا ونظريات هذه العلوم على أصول الشريعة الإسلامية وكم من جهد يبذل لخدمة اتجاه أخلاقي يدعم الدعوة للإسلام. ويمكن تحديد عناصر هذا المنظور على أنها تتناول نشأة الإنسان وتركيبه وتنوع بني الإنسان والهدف من خلقه والإنسان المكلف وعلاقته بالخالق والكون وقدرات إنسان المستقبل وتخطيطه لمستقبله وبعد موته، إن العلوم الإنسانيَّة لها جانب موضوعي يتمثل في القوانين والسنن التي تحكمه وجانب معياري، وهو الذي ينبع من فلسفة المجتمع ويصيغ العلم، وبالتالي يمكن الاستفادة من العلوم الشرعية في مراحل التفكير العلمي؛ فعلم

أصول الفقه يمكن أن يصلح كأداة منهجية في العلوم الاجتماعية. إن هذا الأمـر يدعونا إلى بـذل الجهـد، وذلـك لوضـع خطـة إسـلامية لتـصنيف العلـوم لأن التصنيف الغربي يتحيز ضد الإسلام.

- د. صلاح إسماعيل: كيف نتعامل مع القرآن والسنة:

تتميز الأمة الإسلامية بأنها الأمة الوحيدة التي تمتلك الوثيقة الإلهية السماوية التي لم يطرأ عليها تحريف ولا تبديل. ومن هنا فإن واجبنا نحو القرآن يتمثل في تدبر آياته وفهمها، حيث كان هذا شأن جيل الصحابة والتابعين. لذلك يجب أن نقرأ القرآن دون أن نفرض عليه ضـعفنا البـشري، ولا عـصرًا معينًـا، ولا بيئـة معينة، وأن نفهمه باعتباره ميسرًا مبينًا. فلا يجب أن نعطي الكلمات دلالات غير دلالاتها في اللغة العربية، لذلك يجب أن نفهم الآيـة في ضـوء مجموعـة الآيـات المتشابهة، وفي ضوء السياق فلو أخضعنا القرآن للتأويلات الخاطئة والأهواء فلن يبقى معنا شيء. لكن من الممكن أن يتطور فهمنا للقرآن بمعنى أن نـستفيد مـن علوم ومعارف العصر. ومن أخطر ما يواجه القرآن أن يتناوله بعض السطحيين بالتأويل، وكذلك ادعاء النسخ إلى حد الإسراف. كذلك نجد أن قضية الطهارة التي ذكرت في آيتين قد تناولها علماء الأمة في مجلدات ضخمة كأنها شغل الأمـة الشاغل. علينا أن نقتدي بالنبي في تعامله مع القرآن، حيث كان قرآنًا يمشي.

بالنسبة للتعامل مع السنة فحجتها من المسائل التي لم ينكرها أحد من علماء المسلمين عبر العصور بالكلية من كان صاحب منهج مختل. أما بالنـسبة لثبـوت السنة، فقد أنشأ المسلمون علومًا لإثباتهـا منهـا علـوم الدرايـة وعلـوم الروايـة

ليعرفوا ما إذا الرسول قال هذا أم لم يقله، وقسموا أحاديثه إلى متواتر قطعي وأحادي ظني. لقد تناول علماء الحديث الأحاديث حديثًا بالجرح والتعديل سواء بالنسبة للرجال أو المتن حتى العصر الحالي. فمن المعاصرين من تناول منزلتها من حيث كونها المصدر الثاني في التشريع وتمثيلها لمنهج شمولي ومتوازٍ وميسر، ومن هنا، فقد حذر من التحريف والانتحال والتأويل. أما مبادئ التعامل مع السنة، فهي التوثيق من ثبوتها مع فهم الحديث فهمًا متأنيًّا مع التأكد من عدم وجود معارض أقوى منه. أما في مجال الفقه والتشريع، فقد أخذ الفقهاء بالحديث الضعيف حتى في الأحكام. أما ضوابط فهم السنة، فيجب أن تفهم في ضوء القرآن والأحاديث الواردة في الباب مع الترجيح مع الوضع في الحسبان مقاصد الحديث مع التميز بين الوسائل المتغيرة والأهداف الثابتة والتفريق بين الحقيقة والمجاز.

نعود للقرآن فلقد أعطى الله كل إنسان نصيبًا يهديه إلى الله بشرط أن لا يفسر أدوات استقبال الإشارات المرسلة إليه بالكفر والفسوق والعصيان، فالقرآن يتضمن الميزان الذي تقوم عليه حضارة الأمة، وهذا ما يسمى بالتفسير الحضاري للقرآن، وهو يشير إلى نقاط يدور حولها القرآن مثل الاستمتاع بالجمال والكمال في المخلوقات والتواصل معها. كذلك لا يمنع الله الناس من التزين لكن مع الوضع في الاعتبار أنها زائلة، لقد لجأ بعض العلماء إلى تكشيف القرآن، وهذا التكشيف يتصف بالشمول والإحاطة والتخصص والإطراء، أما خطوات عملية التكشيف، فهي التحليل والتفسير والتلخيص والترجمة.

. محمد عاشور . كيف تتعامل مع التراث .

إن عملية تحقيق حضارتنا المعاصرة لا ترى بأسًا من أن نهتدي بتراثنا . لقد تم إخراج القرآن والسنة من مضمون التراث وقصره على الإبداع البشري سواء ارتبط بعلوم الحضارة أو بالعلوم الشرعية . فعملية إحياء التراث مرتبطة بالهوية . لكن لا نحسن تقديم هذا التراث في ضوء ضوابط وأصول القرآن والسنة . لقد تم تقديم التراث من زوايا مختلفة منها العقلانيَّة والأدبية والنصوصية، لكن المطلوب نظرة متوازنة . فالتفاسير مثلًا تحتاج إلى جهد بالغ لكي ينقى ما فيها . أما الحديث، فيجب تتبع أسباب وروده، وكذلك يجب النظر في قواعد الجرح والتعديل لإزالة الحواجز الموجودة عند تصنيف العلماء بين محدثين وعلماء كلام، وغير ذلك .

لعل أهم المشروعات التي اهتمت بإحياء التراث هو مشروع المستشرقين بمدارسهم المختلفة، ولكنها اهتمت بجانب الأخلاق وجانب الأقليات وجانب الفرق الشاذة وفرق الغلو . وتلاه مشروع رفاعة الطهطاوي؛ حيث وضع مع مشروع الترجمة مشروعًا لإحياء التراث، ثم كان مشروع محمد عبده، ثم كان مشروع أحمد زكي باشا وغيرها من الجهود التي خدمت التراث . هناك ضوابط لإحياء التراث منها ضوابط الوعي والشمول الذي يهتم بفقه الواقع لهذا التراث ومحيطه وعلاقاته بها . كذلك ضوابط الزمان والمكان فهناك فروق متباينة بين القرون الإسلامية الطويلة . كذلك هناك ضوابط تتعلق بصفات المتعامل مع التراث مثل الأمانة والفهم والدراية .

د. صلاح إسماعيل: موقفنا من الفكر الغربي وموقف الغرب من الحضارة الإسلامية.

نحن نريد معرفة إسلامية في منهجها ووسيلتها وغايتها لكن هناك بعض المصطلحات التي تغلغلت في العقل المسلم عن طريق الغزو الفكري، والغزو الفكري لا يحدث بالنسبة للعلوم المادية التي هي مشتركة بين جميع الحضارات. أما العلوم الإنسانيَّة والاجتماعية، فهي متميزة تميز الحضارات الإنسانيَّة، وبالتالي، فهي تعكس بصمة كل حضارة وتميزها، فمثلًا مكانة الإنسان في التصوف ليست هي في الحضارة الغربية وليست هي في الحضارة الإسلامية. كذلك نظرة الحضارات المختلفة للدين، فالدين في الحضارة الغربية تم اختزاله إلى ساعة من يوم في الأسبوع، أما في الحضارة الإسلامية فالدين هو الحياة كلها من عبادات ومعاملات وعقائد وأخلاق وسلوكيات، وهناك، كذلك النظرة إلى العقل، فالعقلانيَّة في الحضارة الغربية لا يحتكم إلا إليها، ولا مرجع إلا لها، أما في الحضارة الإسلامية، فهي تزامل وتؤلف وتؤاخي بين الفعل والنقل. وهنا تستطيع القول بأن هناك تمايزًا بين الحضارات في العلوم التي تتعلق بالنفس الإنسانيَّة مثل السياسة والاجتماع والاقتصاد والآداب والفنون تتطلب التدقيق في ميراث الأجرين وإبداعاتهم، وهنا يمكن أن يوجد ما يسمى بالغزو الفكري.

ولقد تعرضت الحضارة الإسلامية لغزو فكري تمثل في الفكر الغنوصي الباطني الذي هو توليفة من الهيلينيَّة اليونانيَّة الأفلاطونيَّة المحدثة، ومذهب الإشراقية عند الفرس والديانة الشعبية الإسرائيلية. وعندما بدأت الحضارة

الغربية نهضتها أخذت من الحضارة الإسلامية العلوم الطبيعية وتركت العلوم الإنسانيَّة، وعندما غزا الغرب العالم الإسلامي سعى بكل ما يملك إلى تغيير أفكاره. بالنسبة لموقف الحضارة الغربية من الحضارة الإسلامية، فهو موقف عدائي، وهذا واضح واقعيًّا، فقد غزا الغرب الشرق منذ الإغريق والرومان، ثم تكررت هذه الغزوات في الحروب الصليبية ثم كان الغزو الاستعماري الحديث الذي سيطر على جميع بلدان العالم الإسلامي وأخيرًا بعد سقوط الشيوعية أعلن الغرب أن الإسلام وأمته هما العدو الجديد؛ حيث يرون أن الإسلام استعصى على العلمنة، لذلك ظهرت العدوانيَّة في صورتها الوحشية في حالة البوسنة والهرسك. عندما ننتقل لمجال الفكر في عالمنا الإسلامي، فقد ظهر من نادى بالتنوير الذي يكون فيه العقل سيد الأحكام، ولا ينازعه فيها أحد، وهم يقصدون بالتنوير الخروج من الأسطورة التي هي في نظرهم الدين، وهذا ناتج عن الصراع بين الكنيسة والعلم عند الغرب، أما التنوير في الإسلام فالإسلام نور والقرآن نور والرسول نور والصلاة نور فالمؤمن كله تنويري. وهنا عند استعراض أفكار التنويريين في العالم الإسلامي سوف يتبين لنا أي المصطلحين كان غالبًا. فعند استعراض آراء رفاعة الطهطاوي نجد أنه أنكر على الحضارة الغربية احتكامها للعقل فقط، وأن الإلحاد هو المسيطر على حياة المدن، أما الأفغاني، فهو رائد مدرسة الإحياء والتجديد واليقظة الإسلامية. أما محمد عبده، فقد انتقد الجوانب المادية في الحضارة الغربية كما نقد الكهنوت المسيحي فيها ثم تحدث عن وسطية الإسلام، وكان يرى أن مشروع النهضة يجب أن يقوم

على الإسلام . أما الشيخ علي عبد الرازق، فقد فصل في كتابه "الإسلام وأصول الحكم" بين الدين والسياسة، ولكنه تراجع عن هذا الرأي بعد شهر من نشر الكتاب . عند تناول مفهوم العلم في الحضارة الغربية نجد أنه كان يعني حب المعرفة ثم أضيفت إليه دلالات أخرى تتعلق بالمقدس إلى أن استقر ليعني العلم الطبيعي وتحولت الفلسفة التجريبية إلى مركز تدور حوله الفلسفة بصفة عامة .

. عبد الله جاد . قضايا تطبيق الشريعة وتدريسها :

لقد عاشت الأمة وفقًا للنموذج الإسلامي حتى نهاية الخلافة الرشيدة ثم بدأ التخلي عن النموذج في شكل نظام الحكم، مما أدى إلى سيادة النمط الاستبدادي، وبالتالي تأثر الفكر فظهرت الجبرية والصوفية واكتفى الفقهاء بتنظيم شئون الفرد كفرد، وليس كعضو في جماعة . ومع غلبة الحضارة الغربية ظهرت الحاجة إلى تطبيق الشريعة على جميع مناحي الحياة، حيث كان التخلي عن الشريعة هو دائمًا قرين التخلف، وهنا يجب أن نفرق بين الشريعة والدين، فالشريعة هي مجموع الأحكام المتعلقة بأفعال العباد طلبًا أو تخييرًا أو وضعًا، وهي تتضمن الثابت والمتغير . إن مسألة تطبيق الشريعة لابد أن يتوفر لها النيَّة الكافية فليست عملية وجود تشريعات معينة يعني تطبيق الشريعة، وإنما اتخاذ الخطوات الإجرائية لتفعيل هذا التطبيق، وأن هذا التطبيق يجب أن يتم بصورة تدريجية، وأنه يقودنا إلى تحقيق الإصلاح السياسي والاقتصادي والاجتماعي . إن الصراع بين الشرعيين والقانونيين أدى إلى استهتار الناس بالقوانين والتحايل عليها باعتبارها مناقضة للشريعة .

إن المتطلع للشريعة الإسلامية يجدها تتضمن نظامًا قانونيًّا متكاملًا لا يحتاج إلى قوانين طبيعية. فالشريعة تنظم المعاملات إلى جانب العقائد والأخلاق والعبادات. أما القوانين فإنها تنظم علاقات الناس بعضهم ببعض، وهنا لا مجال بين الشريعة والقانون للعداء. لقد ظهرت فكرة تقنين الشريعة الإسلامية تمهيدًا لتطبيقها، وهي تتم على مرحلتين؛ الأولى يتم فيها استبعاد التناقضات الصارخة بين القوانين الحالية والشريعة الإسلامية وبعدها مرحلة حسم القضايا التي تتعلق بالخيارات الأساسية للمجتمع مثل الشورى، وهذا التقنين يجب أن يحقق المناط المطلوب منه، وأن يتم في ظل الشورى مع وجود مؤسسة تضمن بقاء تطبيق الشريعة مع الوضع في الاعتبار الأولويات وتحقيق التوازن بين المصالح الكلية والمصالح الخاصة مع دراسة جميع العلوم المؤيدة لذلك.

- **عبد الله جاد: السنن الإلهية:**

إن سنن الله هي سنن حتمية يجريها الله بذاته دون تدخل من البشر، ومنها نوع آخر متروك لاختيار الإنسان المكلف، فالأولى تتعلق بالجانب المعياري والثانية تتعلق بالجانب الموضوعي (الواقع)، وفي الأولى نجد العلاقة السببية واضحة، وهناك سنن الأنفس التي اهتم بها القرآن أكثر من اهتمامه بسنن الآفاق، وكذلك هناك سنن المجتمع. كما أن هناك ارتباط بين الشق التكليفي والشق السنني في القرآن. إن دراسة آيات السنن في القرآن الكريم يتطلب الاعتماد على مناهج متعددة تحفظ للسنن ثباتها وإطلاقها وصيانتها من التعسف في التفسير، وفي الوقت نفسه الاستفادة منها وتشغيلها وتحقيق مقاصدها، فآيات

السنن الكونيَّة والطبيعية قد أتت في سياق الدعوة إلى الله ولفت الانتباه لعظمة الخالق وتثبيت الإيمان وحفز الهمم إلى النظر والبحث. بعد ذلك نجد السنن الاجتماعية وعلاقتها بالتغيير الحضاري، وهنا تلتحم السنن مع إرادة الإنسان لتنطلق قدراته وطاقاته لأداء رسالته في إعمار الأرض بحيث تصبح إرادته قوة محركه للمسار الاجتماعي والتاريخي. إن التغيير الحضاري المنشود هو تغيير في التصورات ويأتي نتيجة إعمال العقل الواعي بالسنن والواقع، وليس أثرًا محضًا للتغيير المادي.

- د. صلاح إسماعيل: مفهوم الحضارة في الإسلام:

لقد حاول الكثير من المفكرين تقديم تعريف للحضارة فعرفها البعض بأنها التقدم الروحي والمادي للأفراد والجماهير على السواء، أما الثقافة فإنها تدور حول ثلاثة محاور هي الإنسان ومكتسباته المعرفية بصورها المختلفة وحركته الفاعلة ومنهجيتها. وبالتالي، فهي مرآة الحضارة، والثقافة الإسلامية قائمة على أربعة أسس هي العقيدة والأخلاق والإيمان والعمل والإنسان والواقع والحياة والدنيا والآخرة. أما مقومات الحضارة، فهي إنسان - موارد - وقت، فالإنسان هو محور الحضارة. هذه الحضارة تعد فريضة إسلامية؛ ذلك لأن الإنسان هو محورها.

إن القرآن يجعل الإنسان محور اهتمامه، فهو حديث للإنسان وعن الإنسان، فقضية خلق الإنسان وتعليمه هي أولى القضايا التي نزل بها الوحي، ومن هنا رفع القرآن من قيمة العقل، فالإنسان مسئول عن استخدامه لوسائل الإدراك

العقلية والحسية؛ حيث يعني ختم النبوة رفع الوصاية عن العقل البشري، ولذلك، فقد تضمن الإسلام قيمًا حضارية تمكن الإنسان من القيام بالعبودية والاستخلاف والعمران، ومن هذه القيم قيمة التفكير وقيمة العمل وقيمة النظام وقيمة النظافة وقيمة الجمال وقيمة مراعاة شعور الغير. إن الحضارة الإسلامية المنشودة في عالم الحاضر هي التي تحقق التوازن بين الجوانب المادية والجوانب الروحية، وهذا يتطلب منا العناية بالكتابين؛ القرآن والوجود؛ ولقد كان هذا واضحًا في حياة علماء المسلمين في القرون العشرة الأولى للحضارة الإسلامية، فقد كان عالم الكيمياء عالمًا مسلمًا، وكذلك في جميع التخصصات، وهنا يجب تصحيح مفهوم الأمة لما أصابه من خلل، ثم تفعيل دور الهداة والمصلحين والعلماء، أما أهم طرق التغيير، فهي تلك التي تبدأ بتغيير الإنسان، والذي هدف القرآن إلى إحداثه من خلال المنهج القرآني، والذي دائمًا يسعى إلى تصحيح الوضع المقلوب.

- د. حسني نصر: التاريخ الإسلامي في ضوء أسلحة المعرفة:

للتاريخ أربعة معان، فهو الزمان والأحداث، وهو تاريخ الأعلام والرجال والسير، وهو عملية التجميع التاريخي، وهو علم التاريخ. أما التاريخ، فهو علاقة بين المؤرخ والمادة التاريخية، وكان الجهد التاريخي في الحضارة الإسلامية يعود للقرن الأول الهجري، وكان ذا نظرة كلية ذات ترتيب زمني مع الاهتمام بنقد السند والوقوف على الأنساب، وكانت بدايته بالدين. لكن وجه له بعض النقد مثل الرؤية التجزيئية مع اعتماده على الأسر الحاكمة أساسًا للتقسيم الزمني

مع التركيز على الجوانب السياسية والعسكرية وتقطيع الظواهر التاريخية الكبرى وكتابة التاريخ الداخلي وفقًا للقوى السياسية المختلفة، وهناك دعوة إلى وضع منهجية جديدة لإعادة كتابة التاريخ الإسلامي بموجبها تبدأ بمراجعة شاملة للتاريخ الإسلامي مع الاهتمام بالاستقراء والعلة ومسالكها، وتهدف إلى فهم التاريخ من خلال وحدة الحركة والشمول والتوازن بين الجوانب المختلفة والمتابعة العمودية للظواهر التاريخية، وهناك طرح لهندسة جديدة لوقائع التاريخ الإسلامي تعالج مساحات أساسية هي مسألة الحكم والانتشار الإسلامي والهجوم المضاد للإسلام وحركة المجتمع عبر التاريخ والمعطيات الحضارية من منظور إسلامي، ولهذه المنهجية شروط وضوابط منها ملاحظة ملامح التفسير الإسلامي للتاريخ والقيم الأساسية وتحقيق التوازن بين الجوانب المختلفة وتجاوز الجزئيات إلى الكليات مع اعتماد الأسلوب النقدي وتنوع مصادر البحث.

لقد أثر علينا الغرب في التاريخ حتى أصبح حاضر الغرب هو مستقبلنا لأن مراكزنا الأكاديمية قسمت التاريخ وفقًا لما يراه الغربيون رغم اختلاف مدلول الأحداث التاريخية لكلا الحضارتين. إن المنهج الإسلامي لعملية التأريخ يحدد وجود أزمة فكرية، وهذه الأزمة تحتاج إلى ضوابط للبحث عن جذورها التاريخية. هذه الأزمة تمثلت في عدد من القضايا هي قضية الإمامة وقضية الانفصام بين الحكام وبين العلماء والمفكرين وقضية توقف الاجتهاد وقضية الصراع بين النص والعقل وقضية اختلال المنظومة. ويمكن طرح علاجات لهذه

الأزمة من خلال إعادة قراءة مصادر المعرفة الإسلامية وإعادة تفسيرها وإعادة قراءة التراث والتاريخ الإسلامي وإعادة فهمه والتوقف عن تقديس التراث.

- **عبد الله جاد، المؤسسة في الإسلام:**

المؤسسات هي الوعاء الذي تتشكل فيه الفكرة فتحفظ وجودها وتنقلها من الإمكانيَّة إلى الفعل، وبالتالي، فهي تعمل على إنشاء كيانات جماعية لديها انتماء موحد وبداخله انتماءات فرعية بينها مع بعضها البعض علاقة حركية، وكذلك بينها وبين الكيان الموحد، لكن الذي حدث أن الكيانات الفرعية حولت الانتماء لها إلى انتماء عام؛ حيث آثر رجال الحكم إيجاد مؤسسات تحافظ على الانتماءات الفرعية بدلًا من المؤسسات القائمة التي تحافظ على الانتماء العام، ومع مرور الوقت مال الميزان لصالح المؤسسات الوافدة على حساب المؤسسات الموروثة. لقد ظهرت مؤسسات في الأمة قائمة على أصولها ومبادئها وقيمها مثل مؤسسة الحسبة التي هي دفع المفاسد أيًّا كان مصدرها صيانة لحق الله تعالى، فهي تهدف إلى تربية الشخصية الإسلامية الإيجابية. فالحسبة واجبة على كل مسلم، وبالتالي، فهي لا تحتاج لإذن من الإمام، والحسبة الآن فريضة غائبة ونحن في أمس الحاجة إليها، وذلك لدرء المفاسد الاجتماعية والسياسية الأشد خطرًا. أما فيما يتعلق بمشاركة غير المسلمين في الحسبة فيمكن أن يتم في الأمور التي لا تتصل بالعقيدة والعبادات، فالمسلم الباغي يجوز لغير المسلم رده مع الوضع في الاعتبار درجة ولائهم وقضية البراء.

يخالف المنهج الإسلامي المنهجيات الوضعية من حيث كونه جعل الأخلاق مسئولية، وهذا في ذاته يمثل ضمانًا لسلامة الفكر والسلوك الفردي والجماعي. أما العبادة فلا تقبل إلا إذا كان لها سند أخلاقي. والأخلاق نوعان؛ نوع يعرفه الناس جميعًا ونوع آخر رباني، وهي المتمثلة في الخوف من الله وخشيته والتوكل عليه، وهنا يجب على التربية أن تغرس الأخلاق الربانيَّة وتحولها إلى عزيمة (ومراحلها تبدأ بالميل ثم الرغبة ثم الإرادة ثم العزيمة)، ولكي تخرج الشخصية المسلمة للوجود فلا بد أن تقوم مؤسسات التربية بغرس مفهوم الالتزام والتكليف الأخلاقي بحيث ينسى الإنسان نفسه من أجل الآخرين، وبالتالي يحرص الآخرون على أن يوفروا له حقوقه. ويمكن أن يتم ذلك من خلال تحديد سمات الشخصية المسلمة والمنهج الواجب اتباعه في تربيتها مع الوعي بالعوائق التي سيواجهها المربي، إن عملية بناء الشخصية المسلمة على الإبداع مشروطة بأن لا يتنافى الإبداع مع الأطر الكلية والمقاصد العليا للشريعة، وأن يكون المبتكر منسقًا مع مصلحة الجمهور، وهناك افتراضات لهذه التنشئة تتمثل في أن التنشئة عملية معقدة ومسئولية مشتركة، وأن الفرد يتمتع بفروق في القدرات والملكات، وأن التنشئة هي إبراز للفطرة. إن الصفات الأساسية التي يجب تنميتها تتمثل في الإيمان بالوحدانيَّة مع إتقان اللغة العربية مع التدريب على التفكير الناقد، وعلى ربط الأسباب بالمسببات مع عدم التقوقع على الماضي والتعامل مع الأفكار، وليس الأشخاص مع تنمية عادة الضبط الذاتي. ويمكن أن تتم عملية إعادة بناء

الشخصية في إطار السلوك الديمقراطي والإطار التشريعي والإطار الاقتصادي. وعند تناول التصوف كمدخل لبناء الشخصية فإنه يهتم بالإسلام الأخلاقي، فالتصوف طريقة في الحياة تمارس من أجل تحقيق الكمال الأخلاقي الذي دعا إليه الإسلام. أما منهج التصوف فيتمثل في طريقة الدعوة إلى الله عبر القدوة الحسنة أقوالًا وأفعالًا، وهذا المنهج يراعي طبيعة الناس فهم يدربون الفرد على الحب لله ولرسوله وللمجتمع ويعتمد على الدعوة بالحال قبل الدعوة بالمقال. هذا يتطلب تعاضد الجهاد والاجتهاد والمجاهدة. بالنسبة لبناء الشخصية الإسلامية ومقاومة الإدمان فالإسلام ينظر إلى الصحة باعتبارها نعمة أنعمها الله على الإنسان يجب الحفاظ عليها من خلال الاعتدال، ولما كان الإدمان موقفًا متخاذلًا للهروب من الواقع ولما كان المدمن لا يضر نفسه فقط فليس من حق المسلم أن يؤذي الآخرين، لذلك وجب على المجتمع أن يقدم للمدمن النصح ويعاونه على البر والتقوى مع مساعدته في حل مشكلاته مع إقامة مؤسسات صحية اجتماعية لعلاج ذلك.

- د. حسني نصر: **الإسلام والمرأة "مدخل معرفي"**:

لقد كانت مشاركة المرأة في الحياة الاجتماعية بارزًا منذ بداية الدعوة حتى إنها كانت تخرج للجهاد. بالنسبة لقضية حجاب المرأة، فإن الأمر يتعلق بخروج المرأة التي يجب أن لا تخرج إلا لحاجة ماسة، وأن الحجاب يتعلق بأن المرأة لا تلتقي بالأغراب سواء خارج بيتها أو داخله، كذلك لسد الذرائع فإن أمورًا مباحة مثل الخلوة تصبح مصدرًا للفساد فتمنع، وهنا عند الحديث عن الحجاب والنقاب

فإن فرض أحدهما مرتبط بأيهما أكثر تحقيقًا للمصلحة في المجتمع الإسلامي. أما في قضايا الأحوال الشخصية، فقد أعطى الإسلام حق الطلاق للرجل وأعطى المرأة حق الخلع.

. د. حسني نصر: **الإعلام الإسلامي:**

ينظر الإسلام إلى الإعلام على أنه حق إيجابي لكل مسلم ومسلمة. أما المبادئ الإسلامية والقيم الإسلامية، فهي عامة في كل مجال، فالصدق في الخبر والعلنيَّة أو المعالجة الصريحة للأحداث والقضايا وعدم الإكراه كلها مبادئ إسلامية عامة، وهناك من يرى أنه ليس هناك داع لإضافة "إسلامي" للإعلام، وهناك اتجاه يرى ضرورة ذلك انطلاقًا من أن قيم الإسلام ليست روحية فقط، وإنما مادية أيضًا، وبالتالي فهناك حاجة للتأصيل الإسلامي في مجال الإعلام للتأكد من إضافة الروح الإسلامية للمادة الإعلامية. لذلك فإن الإعلام الإسلامي يتَّسم بأنه عام للبشر جميعًا، ولا إكراه فيه. ويوجد تداخل بين الدعوة والإعلام رغم وجود فوارق بينهما منها أن الدعوة مضمون والإعلام وسيلة والدعوة تتميز بالثبات والديمومة، أما الإعلام فيتميز بالنسبية والتغير، والدعوة قول، وعمل والإعلام قول فقط. هناك مقومات للإعلام الإسلامي منها التقريب بين رجال الدعوة ورجال الإعلام وإنتاج مواد إعلامية ذات طابع إسلامي.

. د. حسني نصر: **الإسلام والفنون في ضوء إسلامية المعرفة:**

الفن أداة لتواصل العواطف والوجدانيَّات بين الأفراد. أما بالنسبة لمجال الفن الإسلامي، فقد أنساق وراء إشكالية الحلال والحرام مع ضرورة تحديد

ماهية الفن. أما مقاصد الفن في الإسلام، فيجب أن تتوجه نحو بيان عظمة الخالق وإبداعه في جمال مخلوقاته وترقيق المشاعر وترهيف الحس وتجميل الحياة نفسها مع وزن الفن بمعيار "علم لا ينفع"، أما ضوابط الفن الشرعية فأهمها تجنب الشرك بالله وتجنب إفساد الأخلاق وضبط ضياع الوقت لمن تشغله هذه الفنون، والفنون يجب أن تعبر عن نواح أساسية متعلقة بالعقيدة للتعبير عن عظمة الكون واتساعه بالنسبة للفن التشكيلي، فقد أجمع العلماء على حرمة التماثيل الشخصية لكل ذي روح وجواز عمل التماثيل لما ليس له روح واختلفوا في التصوير بين الحرمة والندب والوجوب بالنسبة للصور والرسوم الشخصية.

١٨ - د. عبد الحميد أحمد أبو سليمان: الإنسان بين شريعتين؛ رؤية قرآنيَّة في معرفة الذات ومعرفة الآخر: ١٤٢٣ هـ ـ ٢٠٠٣ هـ ـ ١٠٤ صفحة (حجم صغير)

إن تعليم الله لآدم الأسماء مكن الإنسان من توليد الأفكار والمبتكرات وتوليد رموز أساسها في اللغات المختلفة، وذلك لوجود ملكة العقل عند الإنسان التي مكنته من التفكر والتدبر والبحث والنظر، هذه الملكة دفعت الإنسان إلى أن يتساءل عن طبيعة ذاته وعن معنى وجوده وعالمه والغاية فيه ومصدر هذا الوجود وعن معنى مفرداته وعلاقاتها وتفاوتها؛ وكلها تمثل الجانب الروحي في الإنسان الذي هو مصدر الدين؛ ولما كان الإنسان محدودًا بعقله ومنطقه وإدراكه فلا يستطيع أن يدرك الكلي والمطلق، فأرسل الله الرسل لهذه الغاية، وهنا يأتي دور العلم الراشد الذي يميز الإنسان الملائكي عن الإنسان الشيطاني، فالعلم الراشد هو مدعاة إلى الفكر والتدبر والطمأنينة والإيمان وبرهان على عظمة الخالق، فإذا اعتمد الإنسان على منطقه المحدود فإنه سوف ينتهي به إلى أفكار أهم حقيقة، وهي حقيقة وجوده؛ حيث يكون منطقه قاصرًا مثل قصور منطق الحيوانات عن إدراك المنطق الرياضي لدى الإنسان، وكذلك فإن اكتشاف الإنسان لحقائق علمية جديدة دليل قوي على محدودية منطقه لأن هذه الحقائق كانت موجودة، ولم يدركها المنطق الإنساني، ولقد ثار تساؤل حول الحكمة من وجود شريعة الغاب التي تعني ضرورة قيام بعض الحيوانات القوية بافتراس الحيوانات الضعيفة لكي تبقى القوية على قيد الحياة كافتراس الأسود

للحمير الوحشية وغيرها، إن الذي يتبادر إلى الذهن للإجا به على هذا التساؤل هو وجود دورة الحياة التي تعمل على توازن الأنواع، ومن هنا يظهر تساؤل آخر يتمثل في أليس في قدرة الله أن يحقق هذا التوازن دون حدوث ألم للضعيف.

هذا التساؤل لا يتعارض مع الإيمان لأنه يتعلق بأمور جزيئية، وليس كليات الشريعة، وهنا حتى لو لم تستطع الوصول إلى إجابة مباشرة لهذا التساؤل فإن ما يشفي الحيرة هو الاعتراف بمحدودية الإدراك البشري للوقوف على حكمة الله المطلقة وراء ذلك، أما فيما يتعلق بطبيعة الحيوان وعلاقة الإنسان به فيمكن فهمه من خلال تدبر آيات القرآن التي تتحدث عن النار باعتبارها مصدر أذى وشر دائمًا، وهي التي خلق منها إبليس والجن، والنور الذي هو خير كله، أما الروح، فهي تمثل جانب الكمال والتسامي والخير في الإنسان، أما الطين، فهو راكد خامد منحط القدر والمقام ومنه خلق جسم الإنسان وجميع دواب الأرض، ومن هنا يتميز الإنسان بأنه الوحيد الذي تختلط فيه الروح بالطين، وبالتالي فيه جانب الإدراك والضمير والتسامي الذي يتعلق بالروح وشريعة النور جنبًا إلى جنب مع الجسد وحاجاته المادية وفيما يتعلق به من الشهوات والسوءات، لذلك فإن حياة الإنسان هي دائمًا صراع بين نطاقات الروح وأشواقها من القيم والمبادئ وبين الجسد الطيني وشهواته وحاجاته وقدراته، هذا الصراع إما أن ينتهي إلى سمو وصفاء وخلود أبدي في النعيم وإما إلى انحطاط وظلم وجحيم وشقاء مقيم، وهنا تظهر شريعة الغاب، وبالتالي فالمادية هي شريعة الغاب والقهر والظلم.

وهذا المنطق يوضح فساد كل الفلسفات المادية التي لا ترى الإنسان سوى حيوان، والتي أصبح الحق فيها هو القوة، وهي الفلسفات التي سادت الفكر الغربي المعاصر، وهنا لا مجال في علاقات الشعوب لمقولات الحق والعدل لذاتها، ولكن الحقوق ترتب تحت مسمى المصالح القومية والضرورات السياسية وتوزع على أساس التغالب، وهنا برزت منطقية الحق للقوة التي هي شريعة الغرب المادي العنصري الاستعماري الذي فرضها تحت دعاوى السياسة والحلول الوسط والأمر الواقع، وتسمية الأشياء بغير أسمائها فالتظالم سياسة ومهارة والانحلال والهبوط حرية وتقدم وحضارة، فنشرت القومية التي هي التمثيل الواقعي للتضامن العنصري الحيواني وفكرة سياسات القوى المرتبطة بالاستلاب والمكاسب؛ حيث غابت شريعة النور نتيجة لتحريف المسيحية، ثم تطورت الفكرة الغربية وأحدثت في الواقع لقاء بين النزعة الحيوانيَّة المسيطرة والشيطان فظهر في قسوة المرحلة الاستعمارية والفاشية والصهيونيَّة؛ فتشكلت النفوس من الطين والنار فظهرت شخصيات مثل نيرون وجنكيز خان وستالين وهتلر وموسليني، وظهرت دول كالمغول والرومان وأسبانيا في العصور الوسطى وأمريكا وإسرائيل في العصر الحديث.

أما بالنسبة للمسلمين الذين ما يزال ولائهم لشريعة النور، فقد توزعت أنفسهم بين أمرين؛ الأول اعتبار المادة وسيلة لتحقيق معاني النور وقيمه وغاياته ومقاصده الروحية العليا، والثاني النزوع إلى الحصول على الوفرة المادية وفقًا للرؤية الغربية؛ ففشلوا في الجانبين، ولكن إذا أراد المسلم أن يحقق مقاصد

رسالته فلابد أن يكون أكثر جدية في تعامله مع المادة والأخذ بأسبابها لتحقيق قيم النور، وهنا يجب أن تكون المادة وسيلة وليست غاية، هذا الأمر يتطلب أساسًا رؤية واضحة مستمدة من القرآن المحفوظ ويتمثل أساسًا الإصلاح في فهم المسلم لطبيعته الإنسانيَّة، وما فيها من صراع، ومن تربص إبليس به، وما عليه من مسؤولية الصلاح ومواجهة تحديات ومظالم شريعة الغاب، وهنا تبرز القوة كعامل مشترك بين شريعة النور وبين شريعة الغاب.

لقد انسلخت الحضارة الغربية عن الرسالات السماوية بسبب ما أصاب هذه الرسالات تاريخيًّا من تحريف ومؤسساتها الدينيَّة من فساد، وبالتالي لم تعرف عن الإسلام إلا أنه أحد هذه الرسالات المحرفة فكانت النتيجة أن سارت هذه الحضارة إلى قعر الهاوية، وهنا تبرز قضية التعامل مع الآخر، وهنا يتضح دور المؤسسات والمراكز الدراسية الغربية للعمل على استلاب تلك الشعوب، وفي هذا الوضع يجب على الشعوب الإسلامية ومفكريها ومثقفيها أن ينشئوا في بلادهم مراكز للدراسات العلمية عن الغرب والفكر الغربي ودراسة طبيعته وفهم منطقه حتى نتمكن من التفاعل القادر معه، وأن يستفيق هؤلاء الأذيال التابعون للغرب من وهمهم للقيام بدور الصائد، وليس الفريسة. لقد بدأت الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا منذ سنوات أولى هذه الخطوات، وذلك بإنشاء تخصص جزئي في دراسات الغرب تحت مسمى تخصص الأقليات يهدف إلى فهم الغرب، وبالتالي التمكن من التعامل معه على أساس العدل والتكامل، ومن هنا ينبغي أن يدرك المسلمون أن الذي هم فيه هو نتيجة لافتقادهم لقيم

الحرية والشورى والتسامح والإخاء الإسلامي الإنساني وحل محلها قيم الاستبداد والعنصرية والعرقية القبلية والشعوبية والطائفية.

المحور الرابع

الدراسات التي تناولت الفلسفة والتربية:

أولاً: الفلسفة:

١ - أبحاث ندوة: نحو فلسفة إسلامية معاصرة (٧١٣١ – ١٩٨٩/٨/٢ م) ٥٨٢ صفحة.

. د محمد إبراهيم الفيومي : المدرسة الفلسفية في الإسلام بين المشائية والإشراقية :

مرت المدرسة الفلسفية الإلهية في الإسلام بثلاث مراحل :

(١) مرحلة تهيئة الذهن للتراث الوافد.

(٢) مرحلة التراث الفلسفي مع وحدة الحقيقة الدينيَّة.

(٣) مرحلة ثنائية التراث اليوناني والإشراقي.

بالنسبة للعلاقة بين العقل والوحي، فقد كان الوحي إضافة للعقل ليرفع عنه عجزه أو يأسه عن الوصول إلى عالم الإيمان، فكان دور العقل جليًّا في عصر الرسول صلى الله عليه وسلم فيما ليس فيه وحي، وكذلك في عصر الصحابة والتابعين، ومن جاء بعدهم، ومن هنا كان موقف المتصوفة من الفلسفة ليس موقفًا عقلانيًّا، ولكنه انفعالي، أما علماء الأصول سواء من علماء أصول الفقه أو أصول الدين، فقد نقدوا القضايا التي تتعرض لها الفلسفة، وليس العقل ذاته.

الباب الأول: تمهيد في الفكر الإسلامي:

يتميز الفكر الإسلامي بأنه له قضاياه وموضوعاته ومنهجه، وقد ظهر مع مجيء الوحي الإلهي إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم إلا أنه له بعض الارتباطات بالفكر الجاهلي الذي زخر بألوان من الفكر ظهرت في خطبهم وشعرهم وظهرت في سلوكيات جماعة الحنفاء والأحلاف واعتماد لغة قريش كلغة رسمية كتبت بها المعلقات ورحلتي الشتاء والصيف وترحالهم الدائم، كل ذلك كان يغلب عليه الطابع المادي للفكر، أما حياتهم الدينيَّة فكان يسودها الوثنيَّة إلى جانب المسيحية واليهودية والمجوسية والصابئة والحنفية، أما مرحلة النبوة، فقد أخذ الفكر العربي طريقه للازدهار بفضل الوحي الإلهي، فمن خلال الوحي تم تخليصه من الوثنيَّة وتم طرح مشكلات جديدة مثل الوحدانيَّة وتنزيه الله وعلاقة الإنسان بالرب والخلق والبشر والحرية والمصير وعلاقة الوحي بالإنسان، أما الرأي، فقد دار في مدارات الوحي ثم العقل البعيد عن الهوى والضلال، لذلك كان الرسول يستشير أصحابه في الحرب والسلم، وبعد وفاة الرسول استخدموا الرأي في اختيار الخليفة، والتي روعي فيها اجتماع المسلمين من غير عصبية، وأن يكون هناك بيعة خاصة وبيعة عامة، ثم كانت الفتنة الكبرى، والتي أثارت عددًا من المشكلات الفكرية مثل مشكلة مرتكب الكبيرة وحرية الإرادة والقضاء والقدر وظهور الاعتزال، ثم بدأت تتبلور سمات للفكر في جانب عقدي تمثل في علم أصول الدين وجانب تشريعي تمثل في علم أصول الفقه.

وفيما يتعلق بالتمييز بين الفكر الإسلامي والفلسفة، فالفكر الإسلامي كان مسايرًا لنزول الوحي؛ حيث تم إعمال العقل لفهم مراد الله من أوامره، وانقسم المسلمون حيال العقل إلى عقليين استنبطوا علم أصول الدين وعلم أصول الفقه، وإلى لا عقليين أخذوا بفكرة الإمام المعصوم وبالنسبة لأنصار هذا الاتجاه أو ذاك، فقد كان الوحي هو المختص بقضايا ما بعد الطبيعة، وهنا لا مجال للرأي، ثم اختص العقل بالعالم الطبيعي والاجتماعي والإنساني، وظل الوضع هكذا إلى نهاية القرن الثاني الهجري حين بدأت حركة الترجمة من الإغريقية إلى العربية فجلبت معها الثقافة الهلينيَّة التي أحدثت تمردًا عقليًّا، فتميزت الفلسفة الإسلامية وظهرت قضايا فلسفية جديدة مثل التوفيق بين الدين والفلسفة والله والعالم، وبذلك بدأت الفلسفة تعالج موضوعاتها مع التسليم بمبادئها التقليدية . وخلاصة ذلك أن فلاسفة المسلمين لم يسيروا في التيار العام للفكر الإسلامي بل ظلوا في تيار منعكس عنه، ومع ذلك فلم تصدر أي فتوى بتكفير هذا التيار بل على العكس انهمك الفكر الإسلامي تأليفًا في هذه الترجمات .

الباب الثاني: العرب ومراكز التراث الفلسفي:

إن عملية الترجمة التي تمت في عهد المأمون في بداية القرن الثالث تدل على قابلية العرب لتقبل تراث الأوائل بطريقة انتقائية وظهرت هنا العقلية الإبداعية، ولقد كان في منطقة الشرق تراث فلسفي قبل الإسلام تمثل في التراث الهلينستي الذي كان موجودًا في الإسكندرية، وكذلك كانت مراكز السريان والعرب التي تمثلت في مدارس الرها وقنسرين ونصيبين وحران وجنديسابور، ولقد امتازت

حركة ترجمة هذا التراث بالدقة مع وجود بعض التجاوزات في نسب الكتب إلى غير مؤلفيها وخصوصًا أنهم نسبوا لأرسطو كل ما اختلط عليهم، ولقد تأثر الفارابي بهذه الفلسفة؛ ولا سيما فلسفة أفلاطون؛ وبنى عليها نظريته الفلسفية في العقول العشرة التي تتناول خلق العالم وفقًا لأساسين؛ الأساس الأول مبدأ الإمكان والوجوب والمبدأ الثاني نظرية الانبثاق .

الباب الثالث: رواد الفلسفة الإسلامية:

بالنسبة لتعريفات الفلسفة فإنها جميعها تدور حول التمرد الدائم لأن معيارها الوعي العقلي الذي هو دائمًا في تدرج في بحثه عن الحقيقة، والتي كانت حقيقة مادية عند الفلاسفة الإغريق، ثم أخذت صفه الإطلاق عند سقراط وأخذت مثال المثل عند أفلاطون وعند أرسطو، وكان البحث في الهيولي والمحرك ثم أخذت الفلسفة تبحث الحقيقة المطلقة والحقيقة المقيدة فكانت تبحث في الميتافيزيقا والفيزيقا بالنسبة للفلسفة الإسلامية، فقد كانت حصيلة عمل فكري مركب اشترك فيه السريان والعرب والأتراك والبربر؛ مع تغلب العنصر العربي، ومن أعمدة هذه الفلسفة نجد الكندي والفارابي وابن سينا، فالكندي كانت له منزلة عند المأمون وعند المعتصم، وكان حاذقًا في الترجمة، أما القضايا التي تناولها في فلسفته، فقد خالف فيها فلسفة الإسكندرية، فقد حافظ على روح الشريعة الإسلامية، والمعرفة عنده حسية وموضوعها عالم الطبيعة وعقلية موضوعها العلم الرياضي وإشرافية وموضوعها عالم الربوبية، وقد حدد لكل نوع من هذه المعارف وسائل لا يجب استخدام بعضها مكان البعض، وقد

تمكن من نقل مسائل الكلام إلى قضايا الفلسفة؛ حيث انتفع الكندي كثيرًا بالتراث الهيلينستي في صياغة أدلته عن الله، فهو همزة الوصل بين المعتزلة ومذهب الفلاسفة، ولقد كان لتمكنه من اللغة العربية أثره في دقة صياغة المصطلحات الفلسفية والتعبيرات والتعريفات، وبالنسبة للفارابي، فقد كان فارسيًّا، وكان في خلافة الراضي وتوفي عام ٣٣٩ هـ، وكان يحسن التركية والفارسية، وعلى علم بالسريانيَّة. لقد تمكن الفارابي من فلسفة أرسطو؛ حيث بسط منطقه، ووفق بينه وبين السنة، ولقد قام بمعالجة المذاهب الفلسفية اليونانيَّة؛ حيث جمع بين آراء أفلاطون وأرسطو، ووفق بين الفلسفة والشريعة فكانت نظرية العقول العشرة توفيقًا تطبيقيًّا بين قواعد الفلسفة وأصول الدين في نظرية خلق الله للعالم، وانتقل الفارابي بعد ذلك إلى المقارنه بين جالنيوس باعتباره طبيبًا وبين أرسطو باعتباره فيلسوفًا وحاول أن يوفق بينهما فذكر قوانين كل منهما وتوصل بعد ذلك إلى صحة قول أرسطو، كذلك رد الفارابي على يحيى النحوي الذي هاجم أرسطو، وانتصر لأرسطو في قضية أزلية العالم، وبالنسبة لابن سينا، فقد حفظ القرآن وقرأ الكثير من الأدب، وهو في سن العاشرة، ثم لجأ بعد ذلك إلى تعلم الفقه بعد ذلك نهل في قراءة كتب الفلسفة وأخيرًا انتقل إلى الطب تعلمًا وممارسة وكتب كتاب الشفاء في عشرين جزءًا، ولقد كانت حياته بين المشائية والمشرقية؛ حيث جمع بين الإفراط والتفريط وبين الروحية والمادية، أما موقفه من فلسفة أرسطو فلقد أظهر الحق لصالح أرسطو وسار في ذلك على نهج الفارابي، ولقد صاغ ابن سينا حكمة الشرقيين كمصطلح فلسفي يميز

فلسفة الشرق عن الفلسفة اليونانيَّة؛ حيث أدخل عنصر البيئة والحدود الجغرافية والظروف الاجتماعية، وبالتالي نتمكن من تحديد ملامح الهوية الذاتية.

الباب الرابع: الفلسفة.. مفهومًا وغاية:

لقد عرف الكندي الفلسفة قائلًا: إن أعلى الصناعات الإنسانيَّة منزلة وأشرفها مرتبة صناعة الفلسفة التي حدها علم الأشياء بحقائقها بقدر طاقة الإنسان، لأن غرض الفيلسوف في علمه إصابة الحق، وفي عمله العمل بالحق، والفيلسوف هو المرء المحيط بهذا العلم الأشرف وأداته هي المنطق. أما الفارابي فيعرف الفلسفة بأنها العلم بالموجودات بما هي موجودة، ونحن بتحصيل هذا العلم نتشبه بالله، فالفلسفة هي معقولية الوجود ببراهين يقينيَّة، فهي علم الخاصة، وهي بذلك علم العلوم والحكمة العظمى. ولما كان الفيلسوف حاملًا للفضيلة، فهو قادر على تفسير النواميس التي تسير عليها الموجودات، وبالتالي يستطيع أن يحول ما لديه من الموجود بالقوة إلى الممكن، ولذلك يمكن أن يسمى الفيلسوف الإمام والرئيس الأول، والفيلسوف ينبغي أن يكون له بالفطرة استعداد للعلوم النظرية. أما ابن سينا فيعرف الفلسفة بأنها الحكمة، والحكمة هي استكمال النفس الإنسانيَّة بتصور الأمور والتصديق بالحقائق النظرية والعملية على قدر الطاقة الإنسانيَّة.

أما فيما يتعلق بتحديد موضوع الفلسفة فالكندي يرى أن علوم الفلسفة ثلاثة؛ الأول العلم الرياضي، وهو أوسط العلوم في الطبع والثاني علم الطبيعات، وهو أسفلها في الطبع والثالث علم الربوبية، وهو أعلاها في الطبع،

أما الفارابي فيرى أن موضوعات العلوم إما أن تكون إلهية أو طبيعية أو منطقية أو رياضية أو سياسية، ولقد قسم الفلسفة إلى قسمين؛ الفلسفة النظرية وتشتمل على التعاليم والعلم الطبيعي وعلم ما بعد الطبيعة والفلسفة المدنيَّة وتشمل الصناعات الخلقية والفلسفة السياسية، أما ابن سينا، فقد قسم الحكمة النظرية إلى العلم الأسفل ويسمى العلم الطبيعي والعلم الأوسط ويسمى العلم الرياضي والعلم الأعلى ويسمى العلم الإلهي، وبالنسبة لمنهج دراسة الفلسفة، فقد انطلقت الفلسفة الإسلامية من عدة أسس منها التسليم بأن الدين والفلسفة وحدة واحدة وبأن الوحي يماثل العقل والنبي يماثل الفيلسوف، والتسليم بأن أفلاطون وأرسطو هما المبدعان للمبادئ والقواعد الصحيحة التي تتكون منها الفلسفة، ولقد حاول الفارابي التوفيق بين أفلاطون وأرسطو، ولكنه فشل في ذلك، وذلك لكي يتمكن من التوفيق بين الوحي والفلسفة الإغريقية، أما ابن سينا فيرى أن التراث اليوناني صالح لتفسير التراث الإسلامي؛ حيث تصلح النواميس اليونانيَّة لتفسير النبوة والشريعة، وبهذا أصبحت الفلسفة الإسلامية يونانيَّة.

وبالنسبة للتوفيق بين الدين والفلسفة فالفارابي يرى أن الملة محاكية للفلسفة في الموضوعات والمبادئ القصوى للموجودات والغاية القصوى لوجود الإنسان والموجودات، أما ابن سينا فيرى أن الحكمة العملية مستفادة من جهة الشريعة الإلهية ومبادئ الحكمة النظرية مستفادة من أرباب الملة الإلهية. إن عملية محاولة التوفيق بين الفلسفة والدين هي عملية غير ناجحة؛ وذلك لأن

الدين مصدره الوحي والفلسفة مصدرها العقل والدين طريقه نبي معصوم من الخطأ، أما الفلسفة فطريقها فيلسوف ليس له هذه العصمة، ولا يرغب فيها والدين قضاياه يقينيَّة والفلسفة ليست قضاياها كذلك، وبالنسبة للأثر المتبادل بين الفكر الإسلامي والفلسفي فعلى مستوى اللغة ظهرت مصطلحات جديدة لعلوم جديدة مثل فلسفة – منطق – العلة – الصورة – الهيولي، وعلى المستوى الثقافي أصبح المسلم ملمًّا بالفكر الإغريقي والشرقي إضافة إلى الفكر الإسلامي، وكذلك ظهرت الثنائيات مثل العقل والنقل، وكذلك دخل كثير من المفاهيم في الفكر الإسلامي كمصطلح الواجب، وكذلك انقسم الرأي حيال قبول الفلسفة أو رفضها في المحيط الإسلامي.

د فوقية حسين: الفلسفة الإسلامية – حقيقتها –:

تحدث البحث عن ظروف دخول لفظ الفلسفة للثقافة الإسلامية وكيف يختلف عن لفظ الحكمة، فلفظ فلسفة يخلو من أي إشارة واضحة للمعرفة العلمية، أما لفظ حكمة، فهو يجمع بين النظر والعمل، ولقد حاول علماء الكلام من المعتزلة التصدي لما جاءت به الفلسفة من قضايا دخيلة، لكنهم لم يحققوا النجاح التام في ذلك؛ فبالرغم من أن الإسلام كون عقلية فكرية تمكن من اكتساب المعارف بطريقة سليمة؛ حيث إن العبودية لله وحده جعلت المسلم لا يضفي أي قداسة على أي موروث عدا التوحيد، إلا أنه قرن اكتساب المعارف بالعمل بها لتحقيق السعادة في الدارين، وبالتالي يتحقق التكامل للشخصية الفردية، وكذلك هناك عالمية الإسلام والرفع من شأن العلم والاهتمام بالحياة

الاقتصادية والاهتمام بالعلاقات مع الشعوب الأخرى، كذلك هناك عالم الغيب وعالم الواقع واللذان يتم التعامل معهما في ضوء قيم ثرية تفصيلية، فيما يتعلق بكيفية كسب المعارف؛ فالوحي يشير إلى الحواس والعقل والقلب والخبر المنزل كمصادر لاكتساب المعارف، والتي تتميز بثراء موضوعاتها، حيث تختص الحواس بالوقوف على الجزيئات من خلال استخدام منهج الاستقراء ثم بعد ذلك من خلال تجميع هذه الجزيئات يمكن الوصول إلى كلية من الكليات من خلال استخدام منهج الاستنباط، ولقد أخذ الفقه بهذين المنهجين عند تعامله مع ظواهر الحياة المختلفة بحثًا يعتبر واضع اللبنة الأولى للنهضة العلمية الحديثة.

وبهذا عندما دخلت الفلسفة اليونانيَّة الثقافة الإسلامية، فقد وجدت عقلية نافدة أعطتها مضامين مختلفة عن تلك التي كانت في الفكر اليوناني، ويؤكد ما سبق تعريف الكندي للفلسفة؛ حيث اعتبر حدها علم الأشياء بحقائقها بقدر الطاقة الإنسانيَّة، وليس وفقًا للمحرك الأول عند أرسطو أو مثال المثل عند أفلاطون، كذلك اعتبر غايتها الوصول للحقيقة من خلال العلم والعمل، وبذلك يكون وجود الأشياء واقعيًّا، وليس خياليًّا كما كان في الفكر اليوناني، وكذلك يصبغ الكندي العلل بالصبغة الإسلامية فالعلة الفاعلة هي الله عز وجل والعلة المتممة هي النظام الذي أوجده الله في العناصر والعلة العنصرية هي العنصر ذاته ثم العلة الصورية، وهي الصورة التي تجمع مجموعة من الجزيئات، وهي القانون العلمي، أما الفارابي فإنه قرأ كتاب المدينة الفاضلة لأفلاطون قراءة إسلامية؛ حيث وصف الموجود الأول بصفات الله عز وجل،

وبذلك تحدث عن العقول باعتبارها ذات مستويات وليست ممثلة للقوانين التي تنظم الكون كما عند أرسطو وأفلاطون، بعد ذلك تحدث عن عالم الخلق والأمر.

بالنسبة لمصادر المعرفة، فقد ذكر تلك المصادر التي جاءت في القرآن الكريم والسنة، وموضوعاتها عالم الغيب الذي نعرفه من خلال استخدام المنهج الاستدلالي وعالم الشهادة الذي نعرفه من خلال المنهج الاستقرائي، أما ابن سينا فإنه يتحدث عن حدوث العالم من العدم ثم الخلق المستمر، وقد أثبت لله الصفات التي وصف الله بها ذاته، أما ابن باجه، وهو أول فيلسوف اشتهر في المغرب، فقد اهتم بالفعل الإنساني؛ حيث تحدث عن قيمة الفعل الواعي من قبل الفرد، ثم تحدث عن الحس المشترك بين الناس باعتباره وسيلة لاكتساب المعارف، أما ابن طفيل، فقد اهتم بالطبيعة والواقع الخارجي وذكر مصادر المعرفة الموجودة في القرآن والسنة وتحدث عن عالم الغيب وعالم الشهادة وعن الاستقراء والاستدلال وأثبت صفات الله، أما ابن رشد فتحدث عن الوجود باعتباره المتحرك الأول وقسم الموجودات إلى محسوسة ومعقولة، بالنسبة للفلسفة الإسلامية المعاصرة، فهي تضم؛ بالإضافة إلى مبحث المعرفة ومبحث الوجود ومبحث العلم؛ علم أصول الدين وعلم التصوف، وهذا جور على علم أصول الدين إذ إنه أرقى العلوم، كذلك تقدم الفلسفة الإسلامية المعاصرة فلاسفة المسلمين باعتبارهم أتباعًا لفلاسفة اليونان، كذلك سقط الكلام عن المنهج الإسلامي في مواجهة موضوعات المعرفة كل حسب طبيعته.

لقد كان المسلمون على مستوى الفهم العميق لفلسفة اليونان وظهر ما يعرف بالمشائية الإسلامية وتميزت بوجود مباحث الأصول، وكذلك ظهر مبحث علم الكلام ثم التصوف، كذلك ظهرت مباحث الأخلاق، أما تعرف المسلمين على تراث الفلسفة اليونانيَّة، فقد كان عن طريق الترجمات بعد أن يعرفوا مشكلاتها ومسائلها، ولم يقف الأمر عند هذا الحد ولكنهم أضافوا آراءهم إليها وحاولوا التوفيق بين آراء أرسطو وأفلاطون وقدموا نظرية العقول العشرة، ورغم اختلاف فلاسفة المسلمين في عدد هذه العقول ففي قمة هذه النظرية يوجد الله الذي يصدر عنه العقل الثاني، وهو جرم الفلك الأقصى والنفس الكلية ويصدر عنه العقل الثالث، وهو كرة الكوكب الثابتة وعنها يصدر العقل الرابع كرة زحل وعنه يصدر العقل الخامس، وهو كرة المشترى وعنه يصدر العقل السادس، وهو كرة المريخ ويصدر عنه السابع، وهو كرة الشمس وعنه يصدر الثامن، وهو كرة الزهرة ويصدر عنه التاسع، وهو كرة عطارد وعنه يصدر العاشر، وهو عقل فلك القمر، وهذه تعرف بمذهب الفيض الإسلامي، أما ابن سينا، فقد قدم نقدًا لنظرية المثل عند أفلاطون، ثم ظهرت المدرسة الأفلاطونيَّة، والتي تزعمها أبو بركات البغدادي، وتلى ذلك ظهور المدرسة الأرسطية، والتي تزعمها ابن رشد، فقد انتقد أبو البركات ابن سينا؛ حيث قال : إن الله خالق بالذات، وليس بالطبع كما قال ابن سينا، أما السهرودي، فقد نقد مذهب أبي البركات؛ حيث يدور فكره حول فكرة نور الأنوار الذي

يفيض منه النور وتنطلق العوالم مـن هـذا النـور، وفي هـذا يـرتبط الإشراقيـون بأفلاطون في نظرية المثل

ا.د محمد عبد الستار نصار: الفلسفة والواقع في البيئة الإسلامية:

لقد جاء الدين ليحدد للعقل مجاله، وهو المجال الخاص بعالم الشهادة، وهو الواقع الذي يعني الوجود الخارجي المستقل عن الـذات العارفـة، وهنـا يبغـي العقل تطوير هذا الواقع في جانبيه المادي والروحي، فالعقل الإنساني هـو عقـل متأمل يقف أمام ما يقابله من ظواهر ويحاول تفسيرها، وبالتـالي يتكـون للأمـة رؤية ما نحو المشاكل التي تواجهها، ولقد كان هذا شأن الأمة الإسلامية؛ حيث ظهرت فيها العلوم والمعارف التي تتناسـب مـع بيئتهـا مثـل الفقـه والأصـول والحديث واللغة وعلوم القرآن، وهنا نجد عقلية الإمام الشافعي عقليـة رائـدة عندما وضع قواعد للتفكير في علم أصول الفقه، وهنا يظهر نبـوغ المـسلمين في التوفيق بين العقل والوحي، فالعلاقة بين الله والعالم حـددها الفـارابي بـالوجود الواجب (الله) والوجود الممكن (العالم)، وهنـا أراد خلـق انـسجام بـين الـدين والفلسفة على حساب الدين، وهذا مـا نقـده الغـزالي في فلـسفته بـين سـذاجة الفلسفة وضحالة الفكر الفلسفي فالفارابي ارتضى الحل الصابئي للعلاقة بين الله ومخلوقاته؛ حيث قرر أن عالم الأفلاك والكواكب هـو المـؤثر في العـالم الأرضي، لقد حاول الفارابي أن يرد على منكري النبوة أمثـال ابـن الرونـدي مـستخدمًا العقل فقط، ولكن قدم كلامًا ناقصًا لا يفي بالغرض؛ حيـث لم يبـين أن النبـوة صورة لا يمكن تجاوزها، أما ابن سينا، فقد فرق بـين الـنفس والجـسد واعتـبر

النفس خالدة وليست مادية عكس الجسد، وهو في هذا قد تأثر بالفلسفة أكثر من الإسلام الذي ينظر نظرة متوازنة للنفس والجسد، ويرى ابن سينا أن البعث يكون للروح فقط، ولقد بين له الإمام الغزالي تفاهة هذا القول وبرهن على البعث بالجسد والنفس

بالنسبة للفكر العلمي الإبداعي عند المسلمين فهم في بداية الدعوة كان عندهم العلم هو الدين والدين هو العلم، ثم طلبوا المعارف النافعة لدى الآخريين لترقية الحياة الدنيا بشكل يحدث توازنًا بين ما هو مادي، وما هو روحي، ولذلك عمدوا إلى استخدام منهج يتَّسم بالعلمية؛ حيث كانوا يؤثرون التجربة على النظر ويسيرون في الأرض ويعتبرون بما حدث في الأمم السابقة ويلجون للقياس والتخلص من الخرافات والأساطير، وكان لذلك أسبابه النفسية والحضارية، حيث حث القرآن الكريم على التزود بكل أنواع العلوم والمعارف، وكان لذلك أثره في ظهور النبوغ العلمي عند المسلمين، ففي الكيمياء استفاد جابر بن حيان من تراث السابقين وبنى عليه معارف كيميائية جديدة، حيث كان يعتمد على التجربة المباشرة، حيث كان يفرض الفروض ليفسر الظاهرة ثم يستنبط منها نتائج ويعود بها إلى الطبيعة لتحديد صدقها من عدمه، ثم ينتقل بعد ذلك لاستخدام الاستنباط، وهذا كان له علاقة بأخلاقيات الباحث الذي فيه أنصاف الخصوم والمثابرة والقيام بالدراسة النظرية قبل التجربة وعدم تجريب ما هو مستحيل، أما في الرياضيات، فقد نبغ فيها الكندي؛ حيث يعتبرها العدة الأولى للفيلسوف وربط الرياضة بنظرية المعرفة، ولقد طبق

الرياضيات في الأدوية المركبة، وفي الموسيقى، وفي التناسب بين الحساسات، أما في الطب فهناك ابن سينا، كذلك محمد بن زكريا الرازي؛ حيث اعتبر الرازي أن المدخل الحقيقي لعلاج الأمراض العضوية هو النفس بجانب المعالجة العملية وملازمة المريض ومراقبة تطورات علاجه، وكان نموذجًا للتصنيف العلمي في مؤلفاته الطبية، حيث كان يشخص المرض تشخيصًا دقيقًا.

د. عبد اللطيف عبادة: تقييم إسلامية المعرفة الفلسفية:

إن الحركة الفلسفية هي الممثل للتيار الفلسفي الذي ظهر في بلدان المسلمين متأثرًا بالفلسفة الإغريقية الشركية، وهذا ما أكده الإمام الغزالي وابن تيمية، حيث لا يتعارض ما يتوصل إليه العقل السليم الباحث عن الحقيقة مع ما أمر به الشرع؛ فابن تيمية أخذ العلوم النظرية من الإغريق باعتبارها نافعة في الدنيا ورفض الإلهيات باعتبارها ظنيَّة لا تؤدي إلى النجاة، لذلك عارض المنطق والفلسفة بشدة، وكذلك كان موقف الإمام الغزالي؛ حيث بين موقف الإسلام من الفلسفة، أما الرازي، فقد سار على منهج الغزالي، وكذلك ابن العربي، أما ابن خلدون فيرى ضرورة الاطلاع على العلوم الإسلامية وإتقانها قبل التعرض للفلسفة.

بالنسبة للمصادر الأساسية للفلسفة الإسلامية فإن القرآن هو المصدر الأساسي لها؛ حيث دعا إلى استعمال الحجة والبرهان والجدل بالتي هي أحسن والاجتهاد والاعتبار والاستبصار والملاحظة والتفكر وقياس الغائب على الشاهد، بالنسبة لمظاهر الفلسفة الإسلامية، فقد اكتفوا بنشر العقيدة في أول

الأمر ثم احتاجوا إلى الدفاع عنها فظهر علـم الكـلام، وكـذلك نـشأ التـصوف وعلم المكاشفة، أما فيما يتعلق بنقد الفلسفة، فقد نقدوا الإلهيـين في مـنهجهم في الاستدلال على وجود الله وقولهم بقدم العالم .. إلخ، بالنسبة للمواضيع الكبرى في الفلسفة الإسلامية فكانت طريقة القرآن في الاستدلال عـلى وجـود الـصانع واستعمال الحواس والعقل والقلب للاستدلال على الحقيقة، وكـذلك الوقـوف موقف الوسطية بين الجبرية والقدريـة، وكـذلك تحـدثت عـن بعـث النفـوس والأجساد، وأن التربية الأخلاقية هي الوحيدة التي تحقق الـسعادة، وأن النبـوة مصدرها إلهي، ولا ينبغي فصل الـسلطان عـن الـدين، ولا فـصل الـدين عـن السلطان .. إلخ. لقد تأثرت الحضارة الغربية بالفلسفة الـسلفية بـشقيها الحنـبلي والأشعري، وكان لها أثرها الفعال في حركة النهضة الإسلامية المعاصرة، لذلك لا يمكن أن تكون إنسانًا مسلمًا معاصرًا دونـما الاسـتفادة مـن القـرآن والـسنة واستخراج ميادين فلسفية مختلفة نافعة منها.

د. عبد المجيد النجار: واقعية المنهج الكلامي:

لقد كان علم الكلام متجددًا حتى بداية القرن الخامس الهجري؛ حيث تـم نقله بصورة متناثرة في الفترة السابقة للقرن الخامس، وكان هذا العلم واقعيًّا من حيث النشأة؛ حيث ظهر الفكر المعتزلي عند تناول قضايا "مرتكـب الكبـيرة" و "القدر"، وقـد أدى الاعتـزال إلى ظهـور المرجئـة، فكـان ظهـور علـم الكـلام استجابة لمشاكل حياتية. بعد ذلك تطور هذا العلم وطرح واصل مسألة الألوهية (الذات والصفات) التي طورها النظام بعد ذلك وأبو هزيـل العـلاف ردًّا عـلى

التجسيد والتثليث والثانوية، وكذلك النبوة، ثم بعد ذلك تم تناول المسائل الطبيعية نتيجة نقل الثقافة اليونانيَّة، والتي أدت أيضًا لظهور قضايا مجردة مثل قضية الفعل الإنساني بين الحرية والجبرية، ثم بعد ذلك ظهرت قضية القول بخلق القرآن تأثرًا بقول النصارى إن كلام الله هو الله ﴿وكلمة منه﴾، وهذه كلها مشاكل حية ظهرت في البيئة الإسلامية، أما بالنسبة للمنهج المستخدم في علم الكلام، فقد كان يستخدم الأساليب الاستدلالية، حيث كان أسلوب الاستدلال النقلي هو المستخدم أولًا ثم الاستدلال العقلي، ومنذ أبو الهزيل العلاف تم استخدام أسلوب العلة والمعلول، ثم أصيب علم الكلام بعد ذلك بالجمود.

ويمكن إعادة صياغة الفكر الكلامي ليتناسب مع المشاكل المعاصرة مثل الانفصال بين المرجعية العقدية والمظاهر التطبيقية، وكذلك الغزو الأيديولوجي الغربي المستهدف للعقيدة الإسلامية ومظاهرها السلوكية، ويمكن التعامل مع هذه المشاكل على أسس واقعية هذه المشاكل بحيث يتعرض الفكر الكلامي لمشاكل حقيقية تعيشها الأمة على المستوى الأيديولوجي وتكون المعالجة منطلقة من ثوابت العقيدة، ومن ثم يمكن تناول قضايا معاصرة مثل مبدأ الإنسان وقيمته الذاتية ومنزلته في الكون وغاية وجوده ومصيره، وهناك قضايا كلية مثل مستقبل الإنسانيَّة والسلام العالمي والتلوث البيئي وغيرها، أما المنهج المستخدم، فيجب أن يقوم على المعطيات الواقعية لعقليات المخاطبين؛ حيث تسود العقلية العلمية المعملية الفذة، وما تتطلبه من رصد لنتائج العلم التجريبي في دائرته

الكونيَّة ودائرته الإنسانيَّة، وكذلك يتطلب هذا المنهج رصد مجريات الأحداث في واقع الإنسان من حيث ما يعانيه من الإحباط النفسي والاجتماعي والاقتصادي، بعد ذلك ينتقل هذا المنهج إلى صياغة مشاريع علمية تعمل على تحقيق حقائق الدين الكلية المجردة في الواقع المكاني والزماني؛ ولا بأس من الأخذ من المناهج الكلامية التي كانت سائدة في فترة ازدهار علم الكلام.

د. أبو اليزيد العجمي: المناهج الأخلاقية لدى السابقين من علماء المسلمين:

قصد الباحث بالمنهج أنه وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة انطلاقًا من زاوية نظر لموضوع الدراسة، ويعني بالسابقين الفكر الأخلاقي منذ نهاية الدعوة حتى نهاية القرن الخامس الهجري.

المبحث الأول: نظرة الدراسات المعاصرة إلى الفكر الأخلاقي لدى علماء المسلمين:

إن الدراسات والبحوث التي أجريت على مبحث الأخلاق تعكس تيارات، منها ما ينكر وجود فكر أخلاقي لدى المسلمين قبل معرفتهم بالفكر اليوناني؛ ومثال ذلك في ما جاء في دائرة المعارف الإسلامية وكتاب الأخلاق لأحمد أمين، وكذلك تختلف هذه الدراسات حول ما يمثل الفكر الأخلاقي عند السابقين، وهذا الاضطراب هو نتيجة لسيطرة الرؤية الاستشراقية لعلم الأخلاق، وكذلك عدم وجود تاريخ واضح لعلم الأخلاق الإسلامي.

المبحث الثاني: حقائق حول علم الأخلاق عند المسلمين:

أول هذه الحقائق هي أن النص الإسلامي كان كافيًا في عهد الصحابة والتابعين، وثانيها مرور هذا الفكر بمراحل بدأت باهتمام المحدثين بمكارم

الأخلاق ثم اتسعت لتشمل موضوعات الفكر والكلام، وثالثها أن الموقف من الفكر اليوناني لم يكن واحدًا، ورابعها أن الفكر الأخلاقي لم يكن وقفًا على طائفة من المسلمين دون أخرى، وخامسها تنوع مناهج تناول الفكر الأخلاقي.

المبحث الثالث: نماذج من منهج الأخلاقيين السابقين:

كان منهج المحدثين يتميز بملامح، أهمها التركيز على الآية ثم الحديث ثم ترتيبها وتبويبها ثم التعليق على النصوص ثم خلوها من المصطلحات غير الإسلامية، فبالنسبة لمنهج الصوفية، فقد كان البحث الأخلاقي تطبيقًا لأوامر دينيَّة وربطًا لمفاهيم الصوفية بالصفات الإلهية؛ حيث يرون أن السلوك صدى لفكر ينبثق من عقيدة، لذلك كان هدفهم الأول الاهتمام بالعمل والممارسة الخلقية والبعد عن الجدل الذي لا يفيد السلوك، وكذلك خلا منهجهم من مصطلحات غيرهم من المسلمين، وغير المسلمين. أما منهج المتكلمين، فقد تميز بربط المسائل الأخلاقية بالأصول العقدية من خلال بروز المنحى العقلي في المسائل الأخلاقية، وبالتالي ظهرت المصطلحات الأخلاقية بشكل أوضح، حيث احتلت قضية الحرية في التكليف والمسؤولية حيزًا هامًّا في فكرهم الأخلاقي، أما منهج فلاسفة المسلمين في الأخلاق، فقد تميز بالاعتراف الصريح بالفكر اليوناني كمصدر، وبالتالي ظهر أثره في آراء العديد منهم وظهر الجانب الفلسفي عند معاملتهم للقضايا الأخلاقية، ومع ذلك لم يغب العقل الإسلامي عند تناول القضايا الأخلاقية، وكذلك عدم غياب الجانب العلمي، ومع ذلك، فقد فشلوا في التوفيق بين الفكر اليوناني والأخلاق الإسلامي، ومع هذا، فقد تأثر بعض

الفلاسفة بالتقسيمات اليونانيَّة ومصطلحاتها وملأوها بمضمون إسلامي، ومنهم الراغب الأصفهاني مثل تحديد قوى الإنسان (فكرية – غضبية – شهوية) وتحديد فضائله (الحكمة – العفة – الشجاعة – العدالة)، وكذلك الاهتمام بالجانب الاجتماعي في البحث الأخلاقي، أما ابن عبد البر في كتابه (جامع بيان العلم وفضله)، فقد ركز على موضوع واحد، وهو المعلم وجمع بين المعيارية والوضعية واستخدام التعريفات الكثيرة والاستناد إلى النصوص القرآنيَّة، أما ابن حزم في رسالته (الأخلاق والسير)، فقد توسع في دائرة الاستشهاد والاستفادة من النصوص الدينيَّة، وكذلك استفادته من الفكر الأخلاقي لدى اليونان.

د. عبد الحميد مدكور: الدين والفلسفة عند محمد إقبال:

لقد نشأ محمد إقبال في أحد مدن الهند لأبوين مسلمين وألم باللغة العربية وغيرها من اللغات الشرقية واللغات الأوربية وترك تراثًا فكريًّا وفلسفيًّا وشعريًّا هائلًا، حيث يرى أن الدين والفلسفة والشعر الرفيع تتناول المسائل الكبرى للوجود والأخلاق، لكن طريق المعرفة في كل منهما يختلف، حيث هي في الشعر شخصية، وفي الدين جماعية، وفي الفلسفة عقلية، وهناك فروق عنده بين الدين والفلسفة؛ فالفلسفة جهد بشري قد يصيب أو يخطئ، وأن الدين يكمل هذا القصور العقلي، كذلك يغلب على الفلسفة التنظير بينما يجمع الدين بين التنظير والتطبيق، وبالتالي فإن الدين يسيطر على الإنسان عقلًا وشعورًا، فهو قادر على أن يحركه ويوقظ قواه الكامنة ويغير سلوكه بينما الفلسفة عاجزة عن

ذلك، وكذلك الفلسفة تخضع كل شيء للشك بينما الـدين يتطلـب مـن المـؤمن الاتباع والتسليم، بالإضافة إلى أن الدين يقوم على أساس عقلي ويقدم علمًا بكل مقاييس العلم بل يفوقها؛ حيث يتعرض لمسائل كلية كبرى لا يمكـن للعلـم أن يتعرض لها مثل قضية الألوهية، ويربط إقبال بين قـضية خـتم النبـوة والعقـل؛ حيث يرى أن ختم النبوة يعني أن العقل قادر على الاعتماد عـلى نفـسه في ضـوء هدي الوحي، هنا ترجح كفة الدين على كفة الفلسفة، أما موقفـه مـن الفلـسفة اليونانيَّة فيرى بالرغم من أنها وسعت آفاق النظر العقلي وأثـارت روح البحـث النقدي إلا أنها كانت سببًا لإبعاد المسلمين عن الفهم الحقيقـي للقـرآن؛ حيـث نزعت إلى تجاهل العالم الطبيعي، وانشغلت بالتأمـل البـاطني للإنـسان، ورغـم ذلك لم يستمر هذا التـأثير الـسلبي عـلى المـسلمين طـويلًا؛ حيـث تميـز الفكـر الإسلامي بالروح العملية الواقعية التي وجه القـرآن أنظـارهم إليهـا فوضـعوا أسس المنهج التجريبي، وأنه من الخطأ، كذلك القول بأن الفلسفة اليونانيَّة هـي التي شكلت الثقافة الإسلامية، بل على العكس كانت عائقًا حجب هذه الثقافـة عن النهوض والإبداع، كذلك يرى إقبال أن فلاسفة المسلمين قد وقعوا في أسر الترجمة والمترجمين الذين أدوا إلى وجود خلط بين المصطلحات ومـدلولاتها لأن ذلك كان يتطلب منهم الإلمام باللغة اليونانيَّة، وكذلك يوجه إقبال نقدًا إلى علماء الكلام الذين حولوا الدين من قوة حيوية إلى جدل نظري، وأخيرًا يرى إقبال أن قوى الاحتلال في العالم الإسلامي ستكون سببًا في تعظيمه ونهضته.

لقد استجابت الفلسفة الإسلامية لبيئتها فغطت مجالات واسعة من النشاط الفكري لدى المسلمين، ففي العصر الحديث جاء الغرب لبلدان العالم الإسلامي ليحتل أرضهم وأدمغتهم، وقد كان ذلك مع بداية الحملة الفرنسية التي أعلنت بداية عصر البارود وأثبتت ضعف الخلافة العثمانيَّة ووجهت نظر الإنجليز إلى أهمية المنطقة، وكسرت الحواجز بين الشرق والغرب ونبهت العقل الإسلامي إلى حقيقة موقفه، ثم تلا هذه الحملة تجربة محمد علي الذي أراد بناء إمبراطورية لأسرته، والتي خلالها حاول القضاء على الحركة الوهابية، وكذلك سعى إلى تعليم الصفوة فقط، إلا أنه لم يتورط في ديون خارجية، وكذلك أرسل البعثات للخارج لجلب الخبرات الأوربية، وقد جانب أحفاده الصواب؛ حيث غرقوا في الديون الخارجية، إلا أن محمد علي قد قام بصياغة التعليم المصري؛ وبالتالي العربي الإسلامي؛ صياغة أجنبية وظهر التعليم المدني والتعليم الديني واختفت الروح الإسلامية من هذا النموذج، ثم كانت قضية الاقتباس من الغرب التي بدأت بالاقتباس المادي ثم انتهت باقتباس كل شيء.

مع ذلك، فقد بدأت يقظة لنشأة فلسفة إسلامية في العصر الحديث تمثلت في حركة محمد بن عبد الوهاب والآثار الثقافية للحملة الفرنسية وقنواتها المتمثلة في البعثات والطباعة والتعليم ودور الكتب والصحافة، وظهرت شخصيات فلسفية مثل رفاعة الطهطاوي الذي كان له دور بارز في الترجمة ثم علي مبارك الذي كان له دور في وضع السياسات التعليمية وإنشاء دار العلوم ودار الكتب،

وبعد هذين المفكرين ظهر جيل من الرواد في كافة بلدان العالم الإسلامي مثل الأفغاني ومحمد عبده والكواكبي والنديم ورشيد رضا، وعلي يوسف وعبد العزيز جاويش وعبد الحميد بن باديس وخير الدين التونسي وغيرهم، وهناك أساتذة الجامعة والمفكرون الذين أثاروا حركة فكرية سواء بالسلب أو الإيجاب في البيئة الإسلامية أمثال قاسم أمين، وعلي عبد الرازق وسلامة موسى وطه حسين وحسن البنا وسيد قطب والعقاد وغيرهم، وعندما نشأت الجامعة المصرية كان هناك عدد من كبار المستشرقين يقومون بالتدريس فيها، وبالتالي درسوا الموضوعات التي كانت شائعة في أوربا، والتي اتسمت في اتجاهها العام بالانتقاص من الفكر الإسلامي مما دفع الشيخ مصطفى عبد الرازق إلى نشر كتابه «تمهيد لتاريخ الفلسفة الإسلامية»، ثم كان محمد إقبال في الهند يلقي محاضرات تحت عنوان «تجديد التفكير الديني في الإسلام»، وقد تتلمذ على يديهما الكثير من التلاميذ أمثال أبو العلا عفيفي وإبراهيم مدكور ومحمود قاسم وعثمان أمين وعبد الحليم محمود وعبد الله دراز، وعلي سامي النشار وغيرهم من الأساتذة الذين يسود تيارهم الفكري على الكثير من أبحاث الجامعات المصرية، وفيما يتعلق بمشكلات الحاضر فإن العالم الإسلامي يمر الآن بأشد لحظاته التاريخية، والتي تحولت فيها الفلسفة الإسلامية إلى أحد التخصصات الدقيقة التي تدرس في الجامعات، ولم تعد منهجًا للإصلاح وروحًا للنهضة، وزاد الأمر صعوبة ظهور عدد من التيارات في العالم الإسلامي، أهمها التيار السلفي المتشدد

والتيار السلفي المعتدل والتيار التغريبي الكامل والتيار التغريبي المعتدل والتيار الاشتراكي.

د. عبد الحميد يويو: فلسفة إسلامية بلا معنى ؟

لقد كانت الدراسات التي تناولت الفلسفة الإسلامية تضع الآخر كمعيار للحكم عليها من خلاله، لذلك كانت هذه الدراسات ردود فعل لما يطرحه الآخر على الساحة، أما إذا أردنا أن نؤسس فلسفة إسلامية أصيلة فلا بد من بناء مفاهيم أصيلة تضع في الحسبان المعاصرة، ومن هذا المنطلق نرى أن دراسات وترجمات الفكر المعاصر يرسم الآخر معالمها، ولكن يوجد تمايز في المناهج والمفاهيم المستخدمة، لكن البعض مثل الأستاذ الجبري الذي درس التراث من خلال الإبستمولوجية المعاصرة فصنفه إلى سلفية إسلامية وسلفية ليبرالية وسلفية ماركسية.

وبالنسبة لإشكالية الأصالة والمعاصرة، فهي ناتجة عن حصر مفهوم الفلسفة الإسلامية في إنتاج الفلاسفة المسلمين، والباحث يرى أن هذا يؤدي إلى الالتباس والغموض، لكنه يرى أن الحديث عن فلسفة إسلامية إنما هو حديث عن الرؤية التي أسسها الإسلام كدين في قلوب وعقول المؤمنين به، أما ما عرف في المحيط الإسلامي بالفلسفة الإسلامية التي كانت عبارة عن نقل التراث اليوناني، فقد وقف منه المسلمون موقفًا معاديًا داخل هذا المحيط؛ حيث استحال التوفيق بين العقل اليوناني والنص الإسلامي، ولذلك ظهر اتجاهان حيال العقل الإسلامي؛ الأول يرى أن الغزالي خير من يمثل هذا الاتجاه والثاني الاتجاه العقلي

ويمثله ابن رشد، أما موقفهم من ابن خلدون؛ فمنهم من يرى أنه «ماديًّا تاريخيًّا» و «ماركسيًّا قبل ماركس»، ومنهم من يرى أنه كان متقدمًا على عصره، ولقد حاولت بعض الدراسات أن تربط بين الغزالي وابن خلدون، ولقد تناول البعض ابن خلدون باعتباره استخدم الإبستمولوجية الأرسطية ومفاهيمها ليكشف لنا عن علم أصول الفقه وعلم الحديث والجرح والتعديل، أما الإسلام، فقد قدم تصورًا تامًّا للكون والإنسان والحياة لم تستطع الفلسفات البشرية أن تقدمه بهذا الكمال، ولذلك يجب قراءة الفكر الغربي في ضوء منطلقات النص الإسلامي، وبالتالي نستطيع هدم أسس ومبادئ «التبعية والهيمنة للآخر» من خلال استخدام مناهج عقلانيَّة ونقدية، وكذلك ننطلق من تاريخ المسلمين. لقد أدرك الغرب خطورة مثل هذه المحاولات الجادة لأنه يعرف أن الفلسفة الإسلامية هي وحدها القادرة على تصحيح مسار العلم والفلسفة والحضارة، إلا أنه عمل على إبعاد العالم الإسلامي عن هداية الإسلام.

د. محمد عمارة: نحو فلسفة إسلامية معاصرة:

هناك بعض الأمور المتعلقة بالفلسفة الإسلامية المعاصرة مثل ثبات الحقيقة ووحدتها، لكن العقل يدرك قدرًا من هزة الحقيقة يتوقف على مشكلات العصر وقضاياه، أما القول بتراجع الفلسفات والعقائد والأيدلوجيات لحساب العلم، فهو قول خاطئ، فالذي حدث أن حلت الأيدلوجية الليبرالية محل الأيدلوجية الماركسية، أما بالنسبة للأمة الإسلامية، فقد عمل الغرب على مسخ ونسخ هويتها لمدة قرنين من الزمان، وساعده على ذلك عجز مؤسساتنا الفكرية عن

القيام بدورها، وهذا في حد ذاته يعد دافعًا قويًّا لبذل الجهد لإيجاد فلسفة إسلامية تخرجنا من هذه الحالة، إلا أن هناك معوقات تحول دون تحقيق ذلك تتمثل في موروثاتنا من علم الكلام والتصوف والفلسفة اليونانيَّة والفلسفة الغربية المعاصرة.

أما سبل تحقيق فلسفة إسلامية أصيلة معاصرة فإن ذلك يستلزم تحقيق عدد من النقاط:

(١) الالتزام بأن المسلمين أمة متميزة حضاريًّا عن غيرها من الأمم.

(٢) الاعتماد على التجديد والإيحاء والتنقية لموروثنا الفلسفي والإبداع الفلسفي الجديد.

(٣) أن تمثل هذه الفلسفة أمة الإسلام.

(٤) أن يكون التوحيد الإسلامي والوسطية الإسلامية الروح والصبغة الحامية للأمة الإسلامية.

هذه الفلسفة توفق بين العقل والنقل وعالم الغيب وعالم الشهادة والمادية المؤمنة بخالق المادة والسببية المؤمنة بخالق الأسباب واعتماد العقل كأداة للنظر في الوحي والكون، ونظرية في المعرفة ترى أثر الموجودات في المعارف.

من هنا فنقطة البدء يجب أن تتمثل في:

(١) الجمع والتصنيف للقرآن والسنة والحكمة العربية.

(٢) تجميع صفوة المختار من التراث الفلسفي الإسلامي (علم الكلام – خلاصات شروح فلسفة اليونان والهند – الصوفية).

٢ - د. أحمد محمد جاد عبد الرزاق: فلسفة المشروع الحضاري بين الأحياء الإسلامي والتحديث الغربي ج١، ٥٣٢ صفحة.

تصدير الكتاب:

لقد تميزت الحضارة الإسلامية بالمزج بين النظرية والتطبيق منذ نزول الوحي، أما فيما يتعلق بمشكلة الفلسفة وكونها في برج عاجي فإن هذه المشكلة تم تصديرها إلينا من الفكر اليوناني. ولما كانت الفجوة ضخمة بيننا وبين الحضارة الغربية نادت العديد من الأصوات بضرورة وجود مشروع حضاري للأمة. لكن عندما احتل الاستعمار الحديث الأمة الإسلامية ورحل ترك احتلال في المؤسسات التعليمية والفكرية الأخرى، وهنا تهمشت المرجعية الإسلامية، فصار هناك صراع بين دعاة التغريب وبين أنصار الإحياء الإسلامي، ولقد تغلب أنصار التغريب في ذلك؛ لأن الأمور في الحكم والإدارة والتشريع كانت تسير وفقًا للرؤية الغربية ومع هذه السيطرة كانت شدة الصراع بين التيارين.

مقدمة: حقيقة الفلسفة الإسلامية:

في القرون الأخيرة خمل الفكر الإسلامي وجمدت الحضارة، وفي الوقت نفسه كانت أوربا تقفز قفزات مكنتها من إحكام سيطرتها على الأمة الإسلامية، وظهر اتجاه يقاوم هذه السيطرة من خلال النداء للعودة إلى الثقافة والفكر الإسلامي، وظهر ما يسمى بالفلسفة الإسلامية في العصر الحديث باعتبارها مجموعة من الأفكار والنظريات الإصلاحية النهضوية التي نادى بها رواد الإصلاح الإسلامي؛ أمثال: جمال الدين الأفغاني، ومحمد عبده، ورشيد رضا،

وحسن البنا، وسيد قطب، وغيرهم تهدف هذه الدراسة إلى بيان أن الفلسفة الإسلامية بإمكانها أن تقدم للمسلمين المعاصرين أفضل السبل لتحقيق المشروع النهضوي الشامل.

الباب الأول: أبرز العوامل المؤثرة في نهضة الفكر الفلسفي في مصر في القرن العشرين:

مدخل: أهم أطوار الفكر الفلسفي في مصر قبل العصر الحديث:

بالرغم من عدم كون مصر مركز الخلافة إلا أن العلوم الإسلامية المختلفة ازدهرت، ولاسيما الفقه، وكانت المساجد مركز الحركة العلمية، وانتعشت المذاهب الفقهية مما يبين أن المذاهب الكلامية تم تناولها في ضوء المذاهب الفقهية. لقد وصل مؤسس التشيع عبد الله بن سبأ إلى مصر ومعه أوليات علم الكلام الشيعي التي تتمثل في العصمة والرجعة والرجعية وأحقية علي بن أبي طالب في الخلافة، وكذلك ظهر علم كلام الخوارج فالقضايا الكلامية تبدأ دينيَّة وتنتهي سياسية، ولقد انقسم أهل مصر إلى ثلاث طوائف: علوية، وعثمانيَّة، وخوارج بالنسبة لآراء الخوارج والشيعة، فقد انتهت في عهد مروان بن عبد الملك ثم اختفت العثمانيَّة بسبب القوة الفكرية القادمة من شمال إفريقيا وظهر علم الكلام الشيعي مرة أخرى وظهرت قضية الإمامية في الفكر الشيعي الإسماعيلي، ومع مجيء الدولة الفاطمية تم تدريس المذهب الإسماعيلي في الأزهر، ولقد ظل هناك وجود للمذهب السني، ولقد دارت أدبيات علم الكلام الشيعي في مصر حول قضية الإمامة التي خالفت صريح أوامر القرآن فلم تكن

نظرية الإمامة عندهم إلا تكأة إسلامية المظهر اعتمدوا عليها لإخضاع الجماهير للإمام المعصوم ودعاته السريين.

ومن التيارات الأخرى نجد التيار الاعتزالي؛ حيث تم امتحان العلماء والفقهاء على قبول القول بخلق القرآن، وكذلك نفي الصفات. وبسقوط الدولة الفاطمية في مصر تستطيع أن تزعم أن علم الكلام الشيعي الفاطمي قد انحسر بقضاياه ومشكلاته إلى حد كبير. مع استيلاء صلاح الدين على السلطة منذ عمل على إزالة كل منابر الدعوة إلى المذهب الشيعي الإسماعيلي، وعمل على نشر مدارس المذاهب الأربعة وخاصة المذهب الشافعي الذي ارتبط بالعقيدة الأشعرية، ولعل الأشعرية اكتسبوا هذه السمة نتيجة لاختلاط مذهبهم بالتوجه الصوفي، وكذلك كان هناك تقارب كبير بين المذهب الأشعري والمذهب الطحاوي ومذهب الماتريدية. ومع مرور الوقت اقتسم المذهب الأشعري والمذهب الماتريدي النفوذ في مصر والعالم الإسلامي وخاصة بعد أن تبنت الخلافة العثمانيَّة الفقه الحنفي في مجال القضاء والفكر الماتريدي في مجال العقيدة. أما التيار الصوفي، فقد وجد أيضًا انتشارًا في مصر؛ ذلك لتوفر الأسباب الثقافية والسياسية التي أدت إلى ازدهاره، ومن هنا كان المتكلمون يلحقون بعض الفصول الصوفية بكتاباتهم.

الفصل الأول: التعليم:

التعليم يعتبر أهم العوامل في تشكيل الفكر الفلسفي الإسلامي في مصر المعاصرة، فمع مجيء الحملة الفرنسية شعر المصريون بمدى تخلفهم عن روح

العصر، ولقد أدرك محمد علي أن التعليم هو وسيلة هذه النهضة المطلوبة، ولذلك ربط بين التعليم وحاجات الجيش واتجه إلى الغرب ليأخذ منه نظامه التعليمي، وهنا ظهر سلطان تعليميان (ديني ودولي)، وعمل على إنشاء المدارس العليا، وهكذا احتكرت الدولة مؤسسات التعليم وتوجهه لتحقيق سياستها المتعلقة بإنشاء دولة حديثة. لكن انهيار القوة العسكرية لدولة محمد علي عام ١٨٤٠ أدى إلى إغلاق العديد من المدارس. ولقد وجهت العديد من نقاط النقد للتعليم في عصر محمد علي تمثلت في ازدواجية التعليم مع إهمال الأزهر وسيادة المركزية في نظام التعليم، ولم يكن هناك صلة بين مراحل التعليم المختلفة وتأثرها بالنظام الفرنسي. أما عصر عباس الأول، فقد شهد انتكاسة للنظام التعليمي؛ حيث عمل على إغلاق المدارس، وظل التعليم الأزهري على حالته التي كان عليها في العصر العثماني، أما عصر سعيد، فقد تدهور النظام التعليمي تمامًا؛ حيث ألغى ديوان المدارس وبقيت قاصرة على المدرسة الحربية في القلعة التي كانت بعيدة عن المصريين ومع مجيء إسماعيل للحكم قام بإعادة تشكيل ديوان المدارس وأنشأ المدارس الابتدائية والتجهيزية والخصوصية، وعمل على تنشيط المدارس الحكومية بالإضافة إلى الكتاتيب الأهلية وظهرت لائحة رحب التي صاغها علي مبارك مهندس التعليم المصري، كما اهتم بتعليم البنات وأنشأ دار العلوم، وبذلك انتشر التعليم القومي وتحرر التعليم من الصبغة العسكرية، وكان هناك تنوع في معاهد التعليم.

بالنسبة لأثر التعليم على الفكر في تلك المرحلة، فقد كان تجديدًا حضاريًا في إطار الثقافة الإسلامية والروح الوطنيَّة، وبالتالي كان غرض الأخذ من أوربا هو خدمة المشروع الإسلامي السياسي؛ حيث كانت الشريعة الإسلامية سائدة كنظام للحقوق وفكرة الانتماء للجماعة الإسلامية سائدة، وكان الأخذ عن الغرب مقتصرًا على النظم والأبنيَّة التنظيمية دون الأطر الفكرية والنظرية. أما بالنسبة للأزهر، فقد كان المصدر الأساسي للتعليم والثقافة في مصر، لكن الأزهر قد تأثر بفترة الضعف التي سادت الخلافة العثمانيَّة؛ حيث انشغل علماء الأزهر بالشروح والمتون والتقارير مما خرج فئة من العلماء بعيدة كل البعد عن واقع المجتمع ومشكلاته فكان مفهوم العلم عند هؤلاء هو العلم الشرعي، لكن دور الأزهر قد نشط مرة ثانيَّة نتيجة لحاجة المدارس لمعلمين للغة العربية ونتيجة لإنشاء دار العلوم، وكذلك حاجة البلاد إلى قضاة وفنيين. لقد شهد الأزهر حركة تطور من داخله بدأت في عهد إسماعيل؛ حيث تم تحديد مواد دراسية معينة يتم الاختبار فيها للحصول على شهادة العالية".

لقد كان لهذه التطورات التعليمية أثرها على مسيرة الدرس الفلسفي في مصر؛ حيث ساد الأسلوب التقليدي في الدرس الكلامي بالأزهر من خلال الاعتماد على الحواشي والتقارير دون إضافة جديد، وكذلك استمرت الغلبة للتيار الأشعري وازدهر التيار الصوفي العملي، وكذلك ازدهرت الصحافة، ولاسيما الصحافة السورية المسيحية التي سعت إلى رفع شعار "مصر للمصريين" وجعل الدين علاقة فردية

أما التعليم في عصر توفيق وكارثة الاحتلال، فقد بـدأ عـصره منطلقًـا مـن النهضة التعليمية التي أحدثها والده؛ حيث فتح العديد من المدارس وسـعى إلى إخضاع المدارس الأوربية لديوان المدارس. لكن هـذه الجهـود توقفـت بـسبب الاحتلال الذي عمل على التمكين لنفسه على أرض مصر عـن طريـق الوجـود العسكري وفرض التبعية الاقتصادية والسياسية والثقافية عن طريق تبني سياسة تربوية تهدف إلى اتساع الاستكانة والخضوع، وبالتالي يجب أن يظـل المـصريون جهلة أميين، وعلى أن تقدم للمصريين تربية قادرة عـلى أن تفقـدهم إسـلامهم، ولذلك خطط اللورد كرومر إلى إنشاء كتـاب في كـل قريـة وكـل حـي وإنـشاء مدرسة ابتدائية في كل مدينة كبيرة والجمع بينها وبين أعمال الزراعـة والـصناعة وتمكنت من ذلك من خلال إلغاء المجانيَّة، وكذلك تعيين المستشارين الإنجليز، وفي الوقت نفسه تم تشجيع التعليم الأجنبي. ولقد تمكن الاحتلال مـن تحقيـق ذلك من خلال المركزية المطلقة التي طبعت التعلـيم بطـابع واحـد بـأن تـصدر الوزارة خطط الدراسة وجداول أوقات الدروس، وخطط الامتحانات النهائية وإملاء البرامج على منوال واحد. أما ميزانيَّة التعليم، فقد تأثرت بالحالة العامـة التي تأثرت بحالة الاقتصاد الذي كان مكبلًا بالديون، وبالتالي أغلق الاحـتلال العديد من المدارس، وعمل على الاقتصاد الشديد في البعثـات التعليميـة وقـل عدد المتمتعين بالمجانيَّة وازداد عدد الطلاب الذين يتلقون تعليمًا بالمصروفات.

بالنسبة لموقف التعليم من اللغة العربية، فقد اتجه الاحتلال إلى محاربة اللغـة العربية للقضاء على الهوية الثقافية للأمة، وبالتالي تشجيع فئـة مـن المجتمـع تـم

تزويدها بالثقافة الغربية، ومن هنا كان تعليم العلوم المختلفة باللغة الإنجليزية لفرض ثقافتهم. أما أثر مرحلة الاحتلال على مسيرة الفكر الفلسفي، فقد نجح الاحتلال في خلق أنصار يتبنون الدعوة إلى التغريب والعلمانيَّة ويهاجمون التقاليد ويغمزون على الإسلام ويشجعون العامية من خلال المدارس الأجنبية ومدارس الإرساليات التبشيرية وجماعة المقتطف وجماعة صحافة "الجريدة" وأنتج ذلك ظهور أفكار غربية. أما أنصار الحركة الوطنيَّة، فقد سعت كل الاتجاهات الوطنيَّة إلى المناداة بضرورة إصلاح التعليم، وكانت محاور الصراع مع الاستعمار هي مركزية السلطة في وزارة المعارف والعمل على تعريب التعليم. ومن هنا قويت الدعوة إلى إنشاء جامعة أهلية مصرية خاصة وبدأت عام ١٩٠٨م رسميًّا. لكن هذه الجامعة أسهمت في دعم أسس التيار الليبرالي العلماني وبدأت تنحدر معالمها، فقد ضمت إلى الدولة وبها أربع كليات هي الطب والعلوم والحقوق والآداب عام ١٩٢٥م ثم أنشئت بها الهندسة والزراعة والتجارة، وفي عام ١٩٤٦ ضمت إليها كلية دار العلوم. ومع سيادة الاتجاه الليبرالي العلماني فإن الدرس الفلسفي اتجه وجهة جديدة تأخذ بوجهة النظر الغربية، وهنا حاول الاتجاه الإسلامي في هذه الجامعة أن يجد حلولًا لواقع المجتمع المصري من خلال علم كلام جديد. ولقد بدأ الليبراليون في الجامعة بتوجهات غربية ما لبثت أن تعدلت في نهاية حياتهم العلمية بأن عادوا إلى الفكر الإسلامي الأصيل.

وخلاص القول إن التفكير الفلسفي في مصر قد اتخذ اتجاهين؛ الأول تيار التأصيل الإسلامي بمفهومه الواسع الذي يشمل التوجهات الفكرية

الإسلامية، والثاني التيار الليبرالي بفضائله ومستوياته المتعددة الذي وضع أصوله الأولى المسيحيون الشوام.

أما فيما يتعلق بإصلاح الأزهر في القرن الحالي، فقد لعب شيوخ وعلماء الأزهر دورًا بارزًا في مقاومة أخطار التبشير والغزو الفكري ومقاومة المخططات المعادية وبعد قيام الأتراك بإلغاء الخلافة الإسلامية أصبح الأزهر رمز الجامعة الإسلامية فكانت أولى محاولات إصلاح الأزهر في العصر الحديث على يد الشيخ مصطفى العمروسي، ثم كانت حركة محمد عبده في إصلاح التعليم الأزهري في عهد عباس الثاني لجعله مواكبًا لحاجات المجتمع المصري من خلال وضع نظام إداري تعليمي للتعليم بالأزهر لكن الخلاف الذي حدث بين محمد عبده وعباس الثاني عطل هذه الحركة ثم صدر قانون ١٩٠٨م الذي جعل الدراسة في مراحل محددة وأوجب تدريس العلوم الحديثة بالأزهر، وكذلك صدر قانون عام ١٩١١م وقانون عام ١٩٣٠م للغرض ذاته، وفي الستينات صدر قانون تطوير الأزهر الذي غلب عليه الطابع السياسي أكثر من الطابع التربوي الأكاديمي، ومن هنا ظهرت أقسام العقيدة والفلسفة بجانب أقسام الفلسفة في الجامعات المصرية بتشكيل الفكر الفلسفي الإسلامي في مصر.

الفصل الثاني: الاستشراف والبعثات:

الاستشراق:

لقد كان المقصود من الاستشراف نقل الشرق بعلومه وثقافته وفلسفته وحضارته إلى الغرب الأوروبي، وذلك لدوافع متعددة منها الدافع الاستعماري

السياسي الذي هدف إلى فهم العقلية الإسلامية لتسهيل الإدارة الاستعمارية لها، ولقد كانت المراكز البحثية، وما زالت متصلة بصانعي القرار السياسي، فمثلًا عملت الدراسات الاستشراقية إلى إحياء الحضارات القديمة (الفرعونيَّة والفينيقية والآشورية والبربرية والإفريقية) للتفريق بين المسلمين، والدافع الثاني هو الدافع الديني الذي خشي أن يغزو الإسلام أوربا فقامت الكنائس بتدريس اللغة العربية، وذلك لحض المسلمين على اعتناق المسيحية أو لأغراض التعصب، لذلك سعت، وما زالت الدراسات الاستشراقية إلى تشويه صورة الإسلام، والدافع الثالث هو الدافع العلمي؛ حيث رأى الغرب أن دراسة اللغات الشرقية ستمكنهم من فهم العلم والأدب، أما الدافع الرابع فكان الدافع التجاري؛ حيث وجد الأوروبيون حاجتهم لدراسة جغرافية وطبيعية وزراعية وبشرية البلدان الشرقية حتى يحسنوا التعامل معها.

بالنسبة لإنتاج المستشرقين وأثره على الفكر الإسلامي منذ سعت كل هذه الجهود إلى إثبات أن محمدًا هو مؤلف القرآن، وأن القرآن صورة ملفقة من اليهودية والمسيحية، ومما لا يمكن إنكاره أن معظم المجددين الإسلاميين يدينون للتفكير الغربي الذين استجابوا له أو تأثروا به، ومن التأثيرات الأخرى أن الاستشراق فتح باب التزييف لحقائق الإسلام، وذلك من خلال إنشاء وتشجيع فرق مثل القديانيَّة والبهائية تحت ستار البحث العلمي والمنهج العلمي الصحيح، أما المراحل التي مرت بها الحركة الاستشراقية فالأولى من القرن الثاني عشر إلى القرن الرابع عشر، وقد تميزت بافتقادها للموضوعية فقدمت صورة

سيئة للإسلام، والثانية من القرن الخامس عشر حتى الثامن عشر وشهدت هذه مرحلة استقرار؛ حيث تم إنشاء كورس للغة العربية في بعض الجامعات الأوربية، أما الثالثة فمن القرن التاسع عشر حتى الآن وفيها بدأ يراجع العالم الإسلامي الجهد الاستشراقي المتعلق بالإسلام والعروبة. بالنسبة لمنهج الاستشراف، فقد كان منحازًا ضد الإسلام وحضارته وعلومه؛ حيث اتخذ التشكيك وسيلة يعتمد عليها لدراسة القرآن والسنة، فمثلًا أرجعوا التوحيد إلى القبائل اليهودية التي كانت موجودة في جزيرة العرب، وإلى البقايا التي كانت في عبادات الوثنيين، وأن الله وبيت الله وغيرها من الأصول الإسلامية كانت موجودة في شعر العرب الجاهليين، أما السنة، فقد تأثرت بالعهد القديم والعهد الجديد وتعاليم الفلسفة اليونانيَّة وأقوال الفرس والهند، أما الشريعة والفقه فهما ليس لهما علاقة بالدين، وإنما هما تطور طبيعي للتفاعلات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية. لقد أثر هذا الموقف الاستشراقي في الفكر المصري؛ حيث تبنى العديد من رواد التنوير هذا النهج في أطروحاتهم وكتاباتهم.

أما موقف الاستشراق من الفلسفة الإسلامية، فهو يرى أن ما يسمى بالفلسفة الإسلامية ليس سوى نسخة مشوهة من الفلسفة اليونانيَّة، وأن الناطقين بالعربية لا دور للعقل لديهم انطلاقًا من فرضية أن القرآن يعوق التفكير العقلي، وأن الجنس الآري هو الجنس المبدع بينما الجنس السامي مقلده. ولقد تأثر بعض المفكرين المسلمين بهذه الآراء فنجد من قال إن الروح اليونانيَّة تمتاز بالذاتية، وهي مستقلة بينما الروح الإسلامية تنكر الذاتية، وأن إنكار الذاتية

يتنافى مع إيجاد المذاهب الفلسفية لكن مع دفاع أهل الفكر الإسلامي، فقد تغيرت هذه النظرة المتحيزة إلى نظرة أقل حدة؛ حيث اعتبرتها الدراسات الاستشراقية فلسفة تهدف إلى توحيد مناهج الحياة وطرقها، وهي فلسفة منفتحة على الثقافات السابقة لها. أما فيما يتعلق بتأثير الاستشراق على التصوف، فقد أرجعت الدراسات الاستشراقية التصوف إلى الغنوصية التي كانت من مذاهب اليونان. مع هذا لا يمكن إنكار إسهامات الاستشراق في الثقافة الإسلامية، ولاسيما في مجال التحقيق، كذلك أدى إلى ظهور حركة مضادة لفهم أساليب الاستعمار ونقدها من وجهة نظر إسلامية خالصة.

البعثات:

بدأت البعثات العلمية في عهد محمد علي، وكان هدفها نقل علم الغرب إلى الشرق فأرسلت إلى إيطاليا لدراسة العلوم العسكرية وبناء السفن والطباعة والهندسة، وإلى إنجلترا لدراسة بناء السفن والميكانيكا ثم بدأ الاتجاه إلى فرنسا، فإجمالي البعثات كان لدراسة العلوم العسكرية والحربية والفنون الصناعية والهندسة والطب والإدارة والحقوق والزراعة والكيمياء. ولقد عملت هذه البعثات على تنشيط حركة الترجمة وأنشئت الصحافة وتطورت المؤسسات التعليمية وبنيت الكوادر الإدارية والفنيَّة للدولة عسكريًّا ومدنيًّا. لقد شهدت أعداد هذه البعثات انخفاضًا ملحوظًا في عهد عباس الأول وسعيد، أما عهد إسماعيل، فقد ازدادت أعداد المبعوثين. لقد كان مشروع محمد علي ذا توجه إسلامي، وظل هكذا حتى بداية فترة الاحتلال؛ حيث بدأ يأخذ التوجه الليبرالي؛ حيث تم تبني نظريات سياسية واجتماعية منطلقة من الفكر الغربي في

بداية القرن العشرين. ومع بداية فترة الاحتلال تم تحجيم عـدد المبعـوثين ففـي عام ١٨٨٨ صدر الأمر بإرسال طالب واحد فقط، واقتصر هدف البعثات عـلى إعداد المبعوثين لتولي الوظائف الحكومية التي قصرت على الاشتغال بالتدريس؛ لقد نشطت الجهـود الأهليـة في إرسـال المـصريين للخـارج بعيـدًا عـن قبـضة الاحتلال وبعد إنشاء الجامعة الأهلية؛ حيث تم التخطيط للبعثـات. وقـد مثـل هؤلاء المبعوثون تيارًا فكريًّا بفـضل الاتجـاه الغـربي في النهـضة مقابـل الاتجـاه الإسلامي السائد.

الفصل الثالث: "الصحافة والترجمة":

تقوم الصحافة باعتبارهـا تمثـل سـلطة الـرأي العـام بـدور بـارز في وضـع الأساس الأيديولوجي للفكر، أما الترجمة، فهي تمثـل أداة أساسـية مـن أدوات النهضة الحضارية.

١- الصحافة:

ظهرت في مصر في عصر محمد علي وخلفائـه حتـى عهـد الاحـتلال فظهـر تيارات، تيار التأصيل الإسلامي ممثلًا في جرائد مثل "العروة الوثقى" و"المنـار" و"النذير" و"الإخوان المسلمون" وتيار الاتجاه إلى الغرب ممثلًا في جرائـد مثـل "المقطم" و"الوطن" و"مصر" و"الجريدة" و"السياسة"، ومن خلال الـصحافة نادى التيار الأول بضرورة العودة إلى الإسلام باعتباره نظامًا شاملًا لكل أنظمة الحياة مع النظر إلى الغرب باعتباره غربًا حـضاريًّا يؤخـذ منـه وباعتبـاره غربًـا استعماريًّا يرفض ما يأتي منه، أما الاتجاه الثاني، فقد سيطر عليه المسيحيون الشوام فكانوا بمثابة المعبر الذي عبر عليه الفكر الغربي العلماني.

أما فيما يتعلق ببداية الصحافة في مصر، فقد أنشأ الفرنسيون جريدتين ثم قام محمد علي بتأسيس أول جريدة مصرية، وهي "جورنال الخديوي" عام ١٨٢٢م ثم أمر بعد ذلك بإصدار "الوقائع المصرية"، وكانت مهمتها هي تعريف المصريين بالحالة والعصر اللذين يعيشون فيهما، ثم أنشأ محمد علي بعد حملته الظافرة على سوريا "الجريدة العسكرية لشئون الجيش وأمر إبراهيم باشا بإصدار الصحيفة التجارية الزراعية أما عصر عباس وسعيد، فقد شهد ضمورًا في توزيع الوقائع إلا أن سعيدًا أنشأ صحيفة "السلطنة" للفت نظر المصريين إلى الباب العالي ومع مجيء عصر إسماعيل انتعشت الصحافة؛ حيث أدرك دور الصحافة في توجيه الحياة الفكرية والثقافية لتحذو حذو النمط الأوروبي، ومن هنا نشطت "الوقائع المصرية" وازدهرت "روضة المدارس" كما شجع الصحافة الشعبية ومع بداية الاحتلال ظهر عدد من الصحف المؤيدة للاحتلال كان ينفق عليها ماديًّا وأدبيًّا ومع هذا كان هناك الصحف الوطنيَّة التي لا هم لها إلا مقاومة الاحتلال لقد أوجدت الصحافة المؤيدة للاحتلال ازدواجية في الفكر المصري بين توجه إسلامي وتوجه علماني غربي

٢ ، الترجمة :

مرت الترجمة بمرحلتين الأولى عندما كان العرب قوة مسيطرة فنقلت ما تحتاجه، وكان ذلك في العصر العباسي الأول، وما تلاه ثم الثانية، وهي المرحلة التي كان فيها الغرب القوة العظمى . فكانت الترجمة وسيلة لإخضاع الأمة للمنظومة الغربية . فالترجمة تلعب دورًا بارزًا في نقل الثقافات بين الشعوب،

وهنا تلعب الترجمة الإيجابية دورًا في منع خطر الارتماء في الماضي وخطر الاستلاب والضياع فالترجمة الإيجابية لها فعل الحافز في التفاعلات الكيميائية وتعمل على عقد الصلة بين الحضارات الراقية والحضارات الدنيا، وهي وسيلة لنقل التكنولوجيا لقد بدأت المرحلة الثانية من الترجمة في عصر محمد علي؛ حيث أسس مدرسة الألسن من أجل معرفة الأوربيين والاطلاع على مؤلفاتهم العلمية ثم تطورت إلى مدرسة "الإدارة والألسن" من أجل نقل كنوز الغرب إلى اللغة العربية، وقد هدفت الترجمة إلى نقل التكنولوجيا الغربية لا الأفكار، ولقد عملت حركة الترجمة على إعادة قراءة التراث الإسلامي وبعث القيم التي تحفز على النهضة، وكذلك إعادة تأويل الفكر الليبرالي الوافد وفي عصر عباس الأول ألغيت مدرسة الألسن ثم اختفت حركة الترجمة تقريبًا ثم ازدهرت في عصر إسماعيل من جديد؛ حيث توسعت مجالات الترجمة في الفنون العسكرية والقانون والعلوم البحتة والتطبيقية هناك جانب سلبي في عملية الترجمة ظهر فيما قام به المثقفون الشوام والليبراليون المصريون من تكريس ازدواجية الفكر المصري المعاصر من خلال نقل الأفكار الليبرالية الغربية أو الدعوة إلى القومية المصرية المحلية المرتكزة على أساس علماني

الباب الثاني: أبرز التيارات الفكرية في مصر في القرن العشرين:

إن علاقة الأمة بالغرب هي التي تحدد التيارات الفكرية السائدة سواء أكانت علاقة دفاع عملية أو علاقة صراع ومقاومة سياسية، وبذلك تحددت

التيارات الفكرية في شكل تيار التجديد الديني وتيار الإحياء الإسلامي والتيار الليبرالي .الإنساني.

الفصل الأول: "تيار التجديد الديني"

لقد دعا أنصار هذا الاتجاه مثل جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ورشيد رضا إلى ضرورة العودة إلى الأصول الإسلامية الأولى، وإلى الأخذ بأسباب تقدم الحضارة الغربية. فحالة العالم الإسلامي منذ بداية القرن السادس عشر الميلادي حالة تخلف وجمود جعلت العالم الغربي ينظر إليه باعتباره عالمًا متخلفًا وتعتبر الظروف السياسية هي المسئولة عن تردي تلك الحالة بدءًا من العصر الأموي، وكذلك سوء فهم مسألة القضاء والقدر. فهذه الحالة مكنت الغرب من استعماره وفرض سيطرته عليه فعمل على تزييف الوعي الثقافي للعالم الإسلامي بوساطة نشر النظم والأفكار الغربية. ولقد كان لأثر هذه العلاقة أن ظهر اتجاه التجديد الديني الذي نادى بضرورة العودة للمبادئ الجوهرية للإسلام. أما من حاول أن يدرس مبادئ الدين من منظور غربي باعتباره تطورًا تاريخيًّا في مراحل الحياة البشرية، فقد قابله مقاومة من أنصار التجديد الديني باعتبار أن هذه مناهج نشأت من خلال صراع الكنيسة مع الدين فكان، لذلك الصراع أثره السيئ الذي لا يجب نقله للإسلام.

بالنسبة لمفهوم الفلسفة الإسلامية قديمًا، فقد كانت عملية إعادة إنتاج للماضي مرة أخرى، أما بعد ذلك فإن الفلسفة الإسلامية في العصر الحديث هي بمثابة مرآة تعكس موقف العالم الإسلامي من الثقافة الغربية. لقد قامت

حركات النهضة في العالم الإسلامي ابتداء من الدعوة الوهابية معتمدة على تراث ابن تيمية الداعية إلى التوحيد الخالص، وتلقف هذه الدعوة دعاة مثل السنوسي الجزائري والمهدي السوداني والأفغاني ومحمد عبده ورشيد رضا وخير الدين التونسي والكواكبي أما بدايات التجديد الديني الحديث، فقد سعت إلى بعث الهوية الذاتية الحضارية لهذا الشرق وأدرك الأفغاني أن البدع التي ألصقت بالدين عبر فترات زمنيَّة متعددة وبعدها عن الأصول كانت السبب في التخلف، ومن هنا انطلق الأفغاني في دعوته إلى بث روح جديدة في الشرق ومقاومة الإمبريالية الغربية ويرى أن النهضة يجب أن ترتبط بنهضة سياسية، وذلك من خلال الدعوة إلى إقامة حكومة إسلامية تعمل على تحقيق الوحدة الدينيَّة بين الدول الإسلامية تحت راية الجامعة الإسلامية، وهنا تختفي نزعة العرق والجنس وتظهر نزعة الدين والتعصب له ومن أبرز الجوانب التي اهتم بها الجانب الأيديولوجي للسياسة فلقد سعى الأفغاني إلى وضع العقيدة موضع الصدارة، لذلك يمكن القول بأن الأفغاني كان هو العامل الأول في الانقلاب الاجتماعي الذي حصل في مصر، حيث كان المزلزل الأول لجمود الأزهر والمصلح الأول للتعليم الإسلامي

بالنسبة لمحمد عبده، فقد كان على نهج أستاذه؛ حيث وقع تحت تأثير الحضارة الأوربية السائدة؛ حيث كانت أفكاره لمواجهة الفكر الغربي الوافد، وكذلك ارتبط الإصلاح الديني عنده بالإصلاح السياسي؛ حيث ربط مقالاته بمقاصد أربعة، وهي الجامعة الإسلامية والرابطة الشرقية والمسألة المصرية

والمسألة السودانيَّة، لكن بعد فشل تجربته مع الثورة العرابية لجأ إلى الإصلاح الديني. بالنسبة للتأثيرات التي أثرت في محمد عبده، فقد تأثر بالشيخ درويش من الناحية الصوفية؛ حيث عكس مذهب الوحدة الوجودية، وكانت فلسفته مزيجًا من التصوف والفلسفة القديمة والحديثة، وكذلك تأثر بالآراء السلفية وخصوصًا للحنابلة وابن تيمية وابن القيم. أما فيما يتعلق بقواعد التجديد الإسلامي وأهدافه عند محمد عبده فتتمثل في تحرير الفكر من قيد التقليد وفهم الدين على طريقة سلف الأمة وإصلاح أساليب اللغة العربية واعتماد الحياة الاجتماعية على قواعد الحياة السياسية، أما وسائل الإصلاح لديه فتتمثل في تطهير الإسلام من العادات الفاسدة وإعادة النظر في طريقة عرض المذاهب من خلال إصلاح التعليم العالي والدفاع عن الإسلام ضد التأثيرات الأوربية.

لقد وجه محمد عبده نقده للداخل؛ حيث ذم التقليد الذي سيطر على العقل المسلم؛ حيث يستكين إلى ما نقل عن غيره ظنًّا أن في ذلك إرضاء لربه، ولذلك حذر محمد عبده من انقسام المجتمع إلى دائرتين؛ دائرة تقليدية إسلامية ودائرة الأفكار الليبرالية. ويرى محمد عبده أن فتح باب الاجتهاد هو السبيل للنهضة مع جعل هذا الاجتهاد في الكتاب والسنة، وهنا يرى أن التفكير واجب على الموجود العاقل، ومن هنا يرى أنه بدون ممارسة التفكير العقلي فلا يمكن تحقيق التقدم. فبالنسبة لمحمد عبده فليس هناك صراع بين الدين والعقل، وأنه يوجد تعاون بين العقل والدين، وبالتالي يرى أن العودة إلى الدين الصحيح هي عودة إلى العقل، وبالتالي إلى العلم وكلما ازدهر الفهم الصحيح للدين كلما ازدهرت

العلوم الكونيَّة. لقد كان لمحمد عبده دور في الرد على الطاعنين في الإسلام؛ حيث رفض ما قام به "هانوتو" من ربط بين التمدن والجنس والدين؛ حيث حاول "هانوتو" الربط بين تخلف المسلمين ودينهم، وناقش قضية التوحيد في المسيحية والإسلام والقضاء والقدر واختيار العبد لأفعاله. أما فرج أنطون، فقد رد عليه محمد عبده في قوله إن المسيحية أكثر تسامحًا مع العلم والعلماء من الإسلام، وكذلك في قوله إن الطوائف الإسلامية قد اقتتلت بسبب الاعتقادات الدينيَّة.

ولما كان محمد عبده مفكرًا ذا طابع عملي، فقد أدرك أهمية التربية وأثرها في التبيان الثقافي للأمة المصرية؛ حيث يقود بطريقة تدريجية لقبول الإصلاح السياسي فالتربية تعمل على إصلاح المحكوم، وكذلك صلاح الحاكم لكن لا بد لهذه التربية أن تقوم على أسس الدين الإسلامي وأصوله، ومن هذا المنطلق وجه محمد عبده نقدًا إلى سياسة الحكومة التعليمية، وكذلك وجه نقده إلى التعليم الديني أيضًا، فوجه نقدًا للتعليم المدني؛ حيث اقتصر على المرحلة الابتدائية فقط، وكذلك نقد تعليم المصريين في المدارس الأجنبية، أما التعليم الديني الأزهري فيرى أنه قد اقتصر على الحفظ والتلقين، ولقد حدد خطوات لإصلاح الأزهر تمثلت في إصلاح برامج الدراسة وتغيير طريقة تفسير القرآن وتعليم الأحاديث واختيار معلمين صالحين وغيرها، وكذلك قدم مشروعين لإصلاح التعليم الديني في إستنبول، وفي بيروت. وفي مشروعاته الإصلاحية قسم محمد عبده الناس إلى ثلاث طبقات؛ الأولى العامة من أهل الصناعة والتجارة والزراعة

والثانية الساسة ممن يتعاطون العمل للدولة والثالثة العلماء من أهل الإرشاد والتربية. بالنسبة لإنجازات محمد عبده الفكرية، فهو رائد الفكر الحديث بجناحيه: الإسلامي بمستوياته وفصائله المتعددة؛ والليبرالي التحرري بمستوياته وخصائصه المتعددة.

أما فيما يتعلق برشيد رضا ومنهجه في التجديد الإسلامي، فقد سار مثل سالفيه في الدعوة إلى العودة إلى الأصول الإسلامية، فالدين أساس الرقي والمدنيَّة وذم الإسلام التقليد لأنه لا تكليف من الله به، وأن النظر والاستدلال هما صلاح الأمور ويأمرنا بتصديق الرسول لأنه ما جاء به هو العلم النافع. أما أشكال المضار التي أصابت المسلمين فتتمثل في الاعتقاد بالكرامات؛ حيث تمثل هذه الكرامات حجابًا يحجب العلوم الكونيَّة وينحي العقل. ويرى رشيد رضا أن الإسلام دين الفطرة والعقل والفكر والعلم والحكمة والبرهان والحجة والضمير والوجدان والحرية والاستقلال وبهذا يجتنب الإسلام ثنائيات المادية الغربية. أما موقفه من القومية، فقد رفضها باعتبارها من روافد العلمانيَّة الغربية لأنه لا جنسية للمسلمين إلا الإسلام، ومن هنا، فهو يرفض الدعوة القائلة بالفصل بين الدين والسياسة وواجه جميع دعاوى العلمانيين القائلة بهذه المقولة لقولهم في اختلاف وظائف الحكومة عن وظائف الدين وهكذا.

الفصل الثاني: "تيار الإحياء الإسلامي"

يتميز هذا التيار بالطابع الجماهيري وتقديم الإسلام كنظام شامل للدنيا والآخرة وغلبة الجانب السياسي للإسلام على غيره من الجوانب. هذا التيار

يسعى إلى مواجهة التحدي الغربي ثقافيًّا وسياسيًّا بالدعوة إلى الجهاد الذي يأخذ طابع هجوم لتحرير بلاد المسلمين.

بالنسبة للرؤية الإسلامية لظاهرة الإحياء الديني في مصر، فهي ترى أن ازدهار الصحوة الإسلامية يعود إلى التحديات الداخلية والخارجية، والتي أبعدت الإسلام عن نواحي الحياة العملية للحياة. وهنا يقسم حسن البنا هذه التحديات إلى سياسية، واقتصادية واجتماعية وثقافية وبين آفات كل منها. أما سيد قطب فيصف هذه التحديات بأنها حالة الجاهلية الحديثة القائمة على الاعتداء على سلطة الله في الأرض. وهنا يرى تيار "الإخوان المسلمون" أن حركة التغريب بدأت تتسلل إلى مصر عن طريق المدارس الحديثة وجماعة المقطم والمقتطف الصحفية وجماعة صحيفة الجريدة ورجال حزب الأمة فعملوا على غرس نظريات الفكر الغربي الاجتماعية والفلسفية والسياسية في التربية المصرية، فبعد أن كان الاتجاه التغريبي شاذًّا أصبح تدريجيًّا هو التيار المسيطر، وأصبح أنصاره من المصريين الذين تشيعوا بالثقافة الغربية. ومن العوامل الأخرى التي أدت إلى تقوية حركة الإحياء الإسلامي تمثل في الإفلاس الأيديولوجي الذي يعيشه العالم اليوم؛ حيث فشلت الحضارة المادية في توفير أسس الهدوء النفسي والروحي للإنسان. أما جماعة "التكفير والهجرة" فترجع أسباب الصحوة الإسلامية على غياب شرع الله عن المجتمع، فالجاهلية المعاصرة تشمل كل مؤسسات الدولة. أما فصائل "الجهاد" فترجع أسباب الأحياء إلى أن الحركة

الإسلامية هي امتداد لدعوة الإسلام بمناهجه، وكذلك سيطرة الأنظمة الكفرية على الحكم.

على النقيض مما سبق نجد أن الرؤية الليبرالية العربية والماركسية ترى أن أسباب الإحياء الإسلامي ترجع إلى الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية، وكذلك قوى المعارضة غير الدينيَّة وتأثيرات الثورة الإيرانيَّة. ففي النواحي الاقتصادية مثلًا كان لغياب نظرية تنموية سليمة سبب في ظهور فجوات طبقية ضخمة، كذلك فقدت الجماهير الثقة في قوى المعارضة غير الدينيَّة ذلك؛ لأنها لم تستطع أن تتوغل في صفوف الجماهير، أما الثورة الإيرانيَّة، فقد أثبتت إمكانيَّة إقامة حكومة إسلامية في ظل الظروف الراهنة والقدرة على إزالة القوى غير الإسلامية، أما الوجهة الماركسية خاصة فإنها ترد الصحوة الإسلامية إلى التناقضات الاجتماعية والثقافية والسياسية. أما تفسيرات المستشرقين لظاهرة الصحوة الإسلامية فترجعها إلى الخلفية الاجتماعية والثقافية والسياسية، وكذلك طبيعة الإسلام نفسه كدين ودولة. ولقد اتسمت هذه الصحوة الإسلامية بعدة خصائص منها الاعتماد على شمولية الإسلام، كذلك لم تعد ظاهرة قاصرة على قطر واحد، وكذلك انتشارها بين الطبقات الدنيا والمتوسطة والعليا.

بالنسبة لأبرز تيارات الإحياء في مصر نجد تيار "الإخوان المسلمون"؛ حيث أسسها حسن البنا في الإسماعيلية بداية من عام ١٩٢٨م؛ حيث كانت أول بيعة له من جانب ستة من إخوانه، وكان هدف الجماعة في البداية توسيع عضويتها،

ولقد بدأت الحركة كحركة اجتماعية ترفض التغريب وتدعو إلى الأخلاق والآداب الإسلامية. وبعد انتقال الجماعة للقاهرة كان لها وسائلها مثل المحاضرات والدروس وإصدار "رسالة المرشد العام" و"مجلة الإخوان المسلمون" وإنشاء الشُّعَب في القاهرة والأقاليم وغيرها من الوسائل، ولقد أخذت الجماعة موقفًا سياسيًّا عام ١٩٣٨م؛ حيث أعلنوا الحرب على التنظيمات السياسية والأحزاب القائمة. وتمثلت أهداف الجماعة في كونها دعوة سلفية وطريقة سنيَّة وحقيقة صوفية ومنظمة سياسية وجماعة رياضية ورابطة علمية ثقافية وشركة اقتصادية وفكرة اجتماعية. وأما أثناء الحرب العالمية الثانية، فقد كانت بداية الازدهار من حيث النشاط وتحقيق البرامج، ولقد تقدم البنا وخمسة آخرون لخوض الانتخابات لكن فشلوا جميعًا فكانت علاقتهم بالحكومة علاقة متأزمة. أما بعد الحرب العالمية الثانية وظهور دولة إسرائيل، فقد انتشرت الحركة انتشارًا واسعًا وحاربت بشكل علني الشيوعيين والوفديين. أما أيديولوجية البنا، فقد قامت على دعامتين، الأولى أن يتحرر الوطن الإسلامي من كل سلطان أجنبي والثانية أن تقوم في هذا الوطن الحر دولة تعمل بأحكام الإسلام. ولتحقيق ذلك يجب أن يكون هناك منهج تربوي يهدف إلى تقوية الشعور والوعي بوجوب تحرير الأرض الإسلامية وبفريضة إقامة الحكم الإسلامي وبوجوب الوحدة الإسلامية، وأركان هذه التربية تنطلق من المنهاج الصحيح في كتاب الله وسنة رسوله والعاملين المؤمنين والقيادة الحازمة الموثوق فيها. ومن

هنا نادى البنا بضرورة قيام حكومة إسلامية لها قواعد ثلاث وهي: ١) مسئولية الحاكم. ٢) وحدة الأمة. ٣) احترام إرادة الأمة.

بالنسبة لسيد قطب، فقد بدأت معه الحركة بالاتجاه نحو الفكر الراديكالي الذي كان يغذيه كتابات أبو الأعلى المودودي. ولقد انطلق سيد قطب من نقطة انطلاقة البنا في قوله بشمولية المنهج الإلهي لكل جوانب الحياة وعموميته لكل الشعوب والأمم ومناسبته لكل العصور والأزمان؛ ذلك لأن التصور الإسلامي يتصف والربوبية والكمال والشمول ومطابقة الفطرة السوية وتلبية حاجاتها الحقيقية، وهو يتضمن وسيلته الخاصة لمواجهة الأحوال المتغيرة. ويتميز هذا التصور أيضًا بأنه يؤمن بالتطابق بين الألوهية والحاكمية، ومن هذا المنطلق اعتبر سيد قطب قضية الحاكمية قضية عقيدة ودين، فهي قضية إيمان وكفر قبل أن تكون مسألة حكم، وهي بالتالي تعني رفض كافة الأنظمة السياسية البشرية التي تتمثل في العلمانيَّة، لذلك يرى أن جميع المجتمعات المعاصرة له كانت مجتمعات جاهلية، فالمجتمع الجاهلي هو كل مجتمع لا يخلص عبوديته لله وحده سواء أكان في التصور أو الاعتقاد أو الشعائر التعبدية أو الشرائع القانونيَّة. ولقد انتقل مفهوم الحاكمية هذه لسيد قطب من خلال أدبيات أبي الأعلى المودودي واشتقت منه بعض التيارات المعاصرة مثل التكفير والهجرة والجهاد منطلقاتها. إن التأثير الواضح لأبي الأعلى المودودي في النظرية السياسية عند سيد قطب تمثل في قول المودودي بوجوب الحاكمية لله في كل الأمور الدنيوية والأخروية؛ فالدين يشمل أن الله تعالى هو الملك وبناء على كونه ملكًا، فقد سلب الإنسان

حق التشريع والتقنين، ومن هنا فإن الحكومة الصحيحة هي التي تأسس وتحكم بالقانون الذي وضعه الله، وأن الحكومات التي لا تتبع هذا هي حكومات غير شرعية. ولتحقيق هذه الحكومة الصحيحة فلابد أن تنعزل الصفوة التي تمثل الجماعة المسلمة عن كل مؤثرات الجاهلية المعاصرة ثم تبدأ بالدعوة إلى دخول الناس في الدين ثم يفاضل المؤمنون المشركين ثم تبدأ المرحلة الثالثة المتمثلة في الجهاد في سبيل الله باعتباره أداة ضرورية لإقامة الحاكمية؛ حيث يمر الجهاد بمرحلة الدفاع لتكوين أرض الإسلام ثم ينطلق منها إلى بقاع الأرض جميعًا؛ حيث يرى أن جميع الأنظمة تصبح دار حرب ما لم تطبق فيها الحاكمية الإلهية.

أما أوجه الاتفاق والاختلاف بين "الإخوان المسلمون" و"التكفير والهجرة" و"الجهاد" فالإخوان يرون أن الواقع مسلم، وأن الجماهير والحكومات مسلمة في حين تذهب جماعة التكفير وجماعة الجهاد إلى عكس ذلك، وكذلك يرى الإخوان العمل من خلال القنوات الشرعية ورفض الانقلاب العسكري أو الثورة المسلمة، بينما ترى حركة التكفير وجماعة الجهاد أن إقامة الدولة الإسلامية يجب أن يتم بالكفاح المسلح.

٣ - د. راجح عبد الحميد الكردي: نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة: ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م (٨٢٤) صفحة

مقدمة الكتاب الأول: "المعرفة بين الشك واليقين"

إن عملية البحث العلمي في نظرية المعرفة تتناول إمكانيَّة المعرفة وطبيعتها وطرقها.

الباب الأول: "مدخل للبحث في نظرية المعرفة"

الفصل الأول: "العلم والمعرفة لغة واصطلاحًا"

العلم لغة بمعنى الشعور والسمة، أما المعرفة فتدل على المجازاة والارتفاع. فيما يتعلق بالتعريف الاصطلاحي فعند المعتزلة، فقد عرفه القاضي عبد الجبار بأنه المعنى الذي يقتضي سكون نفس العالم إلى ما تناوله وعرفه الجنائي بأنه اعتقاد الشيء على ما هو به، ولا فرق عندهم بين العلم والمعرفة. أما فلاسفة المسلمين فالعلم والمعرفة والإدراك معنى واحد، وهو حصول صورة الشيء في العقل. أما أهل السنة، فقد اختلفوا في تعريفه، فقد عرفه الأشعري بأنه ما يعلم به وعرفه الباقلاني بأنه معرفة المعلوم بما هو عليه وعرفه الإسفراييني بأنه المعلوم. أما الغزالي فالعلم عنده حصول المنال في القلب وعرف المعرفة بأنها العلم الذي لا يقبل الشك، والعلم اليقيني أو المعرفة الحقيقية تمر بمراحل تبدأ بالشك ثم الظن ثم الاعتقاد ثم اليقين. أما الرازي فيرى أن العلم أوضح من أن يعرف.

الفصل الثاني: "علاقة المعرفة بالعلم"

عند المعتزلة العلم والمعرفة مترادفان، أما عند أهل السنة فالمعرفة مسبوقة بجهل والمعرفة تطلق على إدراك البسيط، أما العلم فيطلق على إدراك المركب،

والمعرفة تطلق على ما يعرف آثاره ويطلق العلم على ما يعـرف بذاتـه، وعكـس المعرفة الأفكار وعكس العلـم الجهـل ومـن مرادفـات العلـم والمعرفـة نجـد الشعور، وهو العلم بـالحس، والتـصور، وهـو إدراك الـشيء، والحفـظ، وهـو استرجاع واستعادة ما حصل في العقل، والـذكر هـو رجـوع الـصورة الزائلـة، والفهم الذي هو تصور الشيء من لفظ المخاطب، والفقه، وهو العلـم بغـرض المخاطب من خطابه، والعقل، وهو العلم بصفات الأشياء من حسنها وقبحهـا وكمالها ونقصها، والدراية، وهي المعرفة الحاصلة بضرب من الحيل، والحكمـة، وهي الإصابة في القول والعمـل، والبديهـة، وهـي المعرفـة الحاصـلة ابتـداء في النفس، والخبرة، وهي معرفة ما يتوصل إليها بطريقة التجربة والفراسـة، وهـي الاستدلال بالخلق الظاهر على الخلق الخفي.

الفصل الثالث: "ما المراد بنظرية المعرفة"

نظرية المعرفة هي دراسة منهجية منظمـة لقـضية العلـم أو مـسألة المعرفـة بدراسـة ماهيـة المعرفـة وإمكانهـا وطبيعتهـا وطـرق الوصـول إليهـا وقيمتهـا وحددوها، وكانت نظرية المعرفة عند الأقدمين مبثوثة في ثنايا أبحـاث الوجـود والقيم، أما أبحاث المنطق، فهي ذات علاقة بالمعرفة، لذلك عندما تكلم فلاسفة المسلمين في نظرية المعرفة جمعوا إليها علم المنطق، وهناك فرق بين علـم الـنفس ونظرية المعرفة، فعلم النفس يهتم بوصف العمليات الشعورية دون التأكـد مـن فسادها أو صحتها، أما نظريـة المعرفـة فتهـتم بالإدراكـات مـن حيـث صـلتها بالموضوعات الخارجية فيما يتعلق بالقرآن ونظرية المعرفة فإن القرآن لا يمنع أن

تلتمس فيه المعرفة والتربية والتوجيه، فالقرآن يحتوي على أسس واضحة في طرق المعرفة ومصدر هذه المعرفة هـو الله سـبحانه وتعـالى وتعـرض لطبيعـة المعرفـة وصور الاكتساب ومجالاتها وغايتها".

الباب الثاني: "إمكان المعرفة بين مذاهب الشك واليقين"

إن أول من أثار هذه المسألة السفسطائيون حتـى إن المتكلمـين جعلـوا أول مباحثهم في إثبات العلم والحقائق

الفصل الأول: " مذاهب الشك وإمكان المعرفة"

الشك هو تردد بين نقيضين بلا ترجيح لأحدهما على الآخر، وهـذا الـشك يجعل المعرفة اليقينيَّة أمرًا لا سبيل إلى بلوغه، وبالنسبة للشك المطلق المذهبي فله فرق منها فرقة اللا إرادية الذين يقولون بالتوقف في الحكم وفرقة العنادية الذين يدعون بأنهم جازمون بأن لا موجود أصلًا وفرقة العندية، وهـم القـائلون بـأن حقائق الأشياء تابعة للاعتقـادات، وحجـج هـذه الفرقـة تتمثـل في طعـنهم في الحواس وطعنهم في البديهيات العقلية، وهناك فرقة لا تشك في وجـود الحقيقـة لكن تشك في قدرة الحواس والعقل على الوصول إليها، وهـم المقلـدة، ومـنهم الباطنيَّة والإسماعيلية، وهناك شك إيماني يعتمد على الوحي وحـده أو الكنيـسة مثبتًا للعلم ويفقد الثقة في الحواس والعقل أما إبطال حججهم، فهو بين، حيث اعتبروا الحواس مصدرًا وحيدًا للمعرفة، وهي ليـست كـذلك، أمـا شـكهم في البديهيات فليس محل اعتبار لأن هناك الكثير من البديهيات لا شـك فيهـا مثـل الرياضيات ومحبة الخير وكراهية الشر. والشك المطلق ممتنع لأن الشك عاجز عن

إثبات مذهبه، وأن منطقه برده غير مطلق ويبطله، كذلك وجود الذات المفكـرة وعدم جواز التناقض وكفاية العقل لمعرفة الحقيقة. أما المقلدة فهم مردود عليهم لأن الإمام الذي يعتقدون عصمته غير معصوم، وهنا يبين أهل السنة أن الوحي طريق للمعرفة، ولكنه لا يلغي الحس والعقل.

إن الذي يؤدي إلى الشك هو حصول الاختلال في منهج البحث عن الحقيقة فيؤدي بصاحبه إلى الأفكار والبعد عن ساحة المعرفة الجدية، ولذلك يلجأون إلى الشك لتحقيق التوازن النفسي، ولذلك يلجـأ إلى مبـدأ التـوازن المنطقـي، وقـد تكون دوافع الشك ثورة على التقاليد والموروثات. أما الشك المنهجي فيبدأ مـن بدايات الشك المطلق لكن للوصول إلى العلـم. بالنـسبة للـشك المنهجـي عنـد الغزالي، فقد عاش في فـترة اضـطراب منهجـي وتـرف فكـري؛ حيـث حـاول الفلاسفة المسلمون التوفيق بين الإسلام والفلسفة ورد عليهم المتكلمون للدفاع عن العقيدة، وهنا بدأ الغزالي منهجه بالشك في الحواس ثم الانتقـال للـشك في العقل، ولكنه توصل إلى اليقين من خلال نور قذفه الله في صـدره، فهنـاك قـوة فوق العقل هي التي تعطي النور ويتم ذلك عن طريق ممارسـة العلـوم، فينتقـل الإنسان إلى الاعتماد على الحدس للوصول إلى معرفة يقينيَّة. وهنا لم يكن الغزالي رافضًا لتعاليم الإسـلام ومنكـرًا للإيـمان، ولكنـه أراد بطعنـه في المحـسوسات والمعقولات أن يطعن الفلسفة الوثنيَّة التي تعتمـد عـلى مـنهج الحـس والعقـل وتبتعد عن طريق الشرع. أما الشك المنهجي عند ديكارت، فقد بـدأ بالـشك في كل شيء ثم اعترف أن الشك نوع من الفكر الـذي يحتـاج إلى مفكـر، فالحقيقـة

البديهية التي توصل إليها هي وجود ذات مفكرة، ثم رتب الأفكار إلى أفكار فطرية وأفكار غامضة وأفكار مختلطة، ثم انتقل بعد ذلك إن منهج إثبات إمكان المعرفة، وهو يمر بثلاث مراحل؛ الأولى الشك في المعروضات الخاصة بالحواس، والثانية مرحلة وضوح الأفكار وتميزها، والثالثة مرحلة الضمان الإلهي.

الفصل الثاني: " مذاهب اليقين وإمكان المعرفة"

إن الشيء الذي لا يستطيع الشكاك أن يماروا فيه هو وجودهم النفسي الذي شكوا به في الحواس، فطلب المعرفة في الإنسان ومنهاجه في الوصول على إمكان المعرفة تتنوع بين منهج الاستنباط العقلي والمنهج التجريبي والمنهج النقدي كلها للوصول إلى اليقين، ومن مذاهب التوصل إلى اليقين نجد:

أ. **المذهب التجريبي الواقعي** الذي يرى أن الأصل هو عالم المادة أو الموضوع الخارجي، وعالم الفكر هو نتاجه، ومن فلاسفة هذا الاتجاه رسل الذي يرى أن ما لدينا عن العالم الخارجي هو معرفة مشتركة، وهو نوعان؛ معرفة أولية، وهي معرفة واضحة بذاتها ومعرفة مشتقة، **وهي** ما نعتقد به بسبب آخر يكون مشتقًا منه، ويرتبط بالأولى المعطيات الصلبة وبالثانيَّة المعطيات اللينة. أما جون لوك فيرى أنه لكي يكون هناك إمكانيَّة للمعرفة فلابد من التسليم بالبديهيات، وهي المبادئ الفطرية العامة المسلم بصحتها.

ب. **المذهب العقلي** ويرى أنصاره أن العقل يشتمل على مبادئ أولية على ضوئها يمكن معرفة الأشياء، فالعقل قادر على معرفة الحقيقة بدون مساعدة خارجية،

فسقراط قد بدأ نظريته في إمكانيَّة المعرفة على أن النفس الإنسانيَّة إن هي إلا صورة من العلم الإلهي، وقد طور هذه الفكرة أفلاطون؛ حيث قال بمثال كلي مطابق للواقع يمثل اليقين، وقد تتبع المنهج الجدلي الصاعد للوصول إلى هذا العلم اليقيني. أما أرسطو فعبر من الوجود الحسي للأشياء إلى العقل وينتقل من العقل إلى الوجود الخارجي عن طريق مقولات العقل ومنطقه. أما كانت فيرى أنه يمكن للفكر البشري أن يظفر بالمعرفة، ولكنها معرفة نسبية، ولقد استخدم كانت فكرة التأليف بأن ألف بين الذات والموضوع، وأن المعرفة يجب أن يعبر عنها في قضايا أولية وتأليفية في آن واحد، وتتألف المعرفة الأولية من صور الإحساس، وهي المكان والزمان وصور الفهم، وهي المقولات التي تستخدم في ربط الظواهر وأفكار العقل التي بها يعيد العقل قواعد الفهم إلى الوحدة.

الباب الثالث: "موقف القرآن من إمكان المعرفة"

إن مسألة عدم إمكان المعرفة أمر مخالف لمنهج القرآن والفطرة الإنسانيَّة لأن الله ميز الإنسان بالعقل الباحث عن العلم، وأن العلم مرتبط بخلق الإنسان، فللأشياء حقائقها الثابتة في العالم الواقعي، وهي في نفس الأمر مقدورة في علم الله عز وجل، وإرساله للرسل يدل دلالة على إمكان المعرفة وعدم استحالتها، ولذلك حض القرآن على أن يعمل الإنسان ما آتاه الله من أدوات للمعرفة لتحصيلها.

الفصل الأول: "موقف القرآن من مذهب الشك واليقين"

الشك خروج على الفكرة، فالإيمان علم والشك جهل، وأقرب الأفكار القريبة من الشك يسميها القرآن المراء والنفاق والريبة ومرض القلب، ومن هنا

فإن المعرفة في نظر القرآن أحد أبواب الوجود ومع ذلك فإن الشك المنهجي يبدأ بالمعرفة التي تحدد وجود الموجودات إلا أنه يقيد الفطرة البشرية في تعاملها مع الحقائق، ومع ذلك يسمح به القرآن طالما أنه يزيد الإيمان ويرفع درجة اليقين. بالإضافة إلى هذا المنهج، فإن القرآن يفضل استخدام منهج التذكير ليعود الإنسان إلى ذاته كي يعلم ويعقل، والقرآن يؤكد على أداة المعرفة والثبت أكثر من الثبت ذاته، لذلك طلب القرآن الإيمان من خلال طرق كثيرة منها التعليم واليقين عن طريق إثارة الفطرة والوعي السليم وعن طريق النظر والاستدلال وعن طريق التقليد الواعي.

أما مسألة سد الفجوة بين الذات العارفة والشيء المعروف، فقد اعترف القرآن بدور الإنسان في التعامل مع الواقع المسخر له دون أن يكون هو المتصرف الوحيد فيه، حيث يتعامل مع الكون بشكل لا إرادي وبشكل إرادي، وهذا الحل شامل يراعي الطاقة الإنسانيَّة؛ حيث هيأ العقل من خلال أدلة عالم الشهادة إلى الوصول والإيمان بعالم الغيب، وما خفي عنه، وهنا يشرك الحس والعقل معًا في تكوين المعلومات، وعندما تصدى المتكلمون لهذه القضايا وسعوا دائرة الاستدلال أكثر مما استخدم القرآن فخرجوا بحقيقة الدين عن طبيعتها، فمنهج القرآن يهدف إلى بناء عقيدة ومنهج المتكلمين يهدف إلى الدفاع عن العقيدة.

الفصل الثاني: "الاتجاه الإيقان في القرآن"

يقينيَّة المعرفة القرآنيَّة. تتمثل مهمة القرآن في صياغة الحياة على أساس اليقين؛ حيث طلب من البشرية من اليقين المعرفي، فالقرآن يقين في نزوله على

النبي وحصل هذا اليقين بالنسبة للصحابة، وهـو يحمـل الدلالـة اليقينيَّـة عـلى صدقه من خلال تحديه للبشر والجن، لذلك جعل القرآن الإيمان أساسًا لليقين، ولـذلك حـارب أعـداء اليقـين مـن الهـوى والـنفس الـداخلين في الإنـسان والطواغيت والشيطان من خارج الإنسان، ولذلك ذم التقليد وطلب اللجوء إلى البرهان والحجة واتباع الرسول والجدال عن علم وتفكر، وكذلك يحض القرآن على التفكر والتأمل في عالمي الغيب والشهادة، ولما كان الإيمان بالله هـو أسـاس اليقين، فقد جعل القرآن اليقين بالنسبة لأخبار السابقين. لقد وضع القرآن عددًا من القواعد للمنهج اليقيني تتمثل في قاعدة الإخلاص في حب الحقيقة والبحث عنها، والبعد والتخلي عن المصلحة الخاصة، والتجـرد عـن العوامـل الخارجيـة والضغوط والتعامل الواقعي البسيط مع القضايا، واستعمال منطق العقل وإدارة الحوار المنتج والاعتماد على مقدمات وشواهد صـحيحة والحكـم عـلى أسـاس العلم.

وهناك تعريفات لليقين مثل تعريف المناطقة والمتكلمين الذين عرفـوه بأنـه العلم بالشيء بعد أن كان صاحبه شك فيه، أما الفقهاء والصوفية، فقـد عرفـوه بأنه هو أن لا يلتفت فيه إلى اعتبار التجويز والشك، بل إلى استيلائه وغلبته على العقل. وعند تناول القرآن الكريم لليقين فجعله مقصود العلم وأعلى درجاتـه، أما مصادره، فهي البرهان العقلي والوحي والفطرة الـسليمة والتعلـيم الإيـماني لحقائق اليقين، فليس الدليل أو البرهان وحده هو الذي يزيد اليقين، بل يزيـده التقوى والعمل الصالح. أما درجات اليقين فهنـاك علـم اليقـين وعـين اليقـين وحق اليقين. واليقين يزداد وينقص بزيادة درجة الإيمان ونقصها، وقـد حـض

القرآن على استخدام النظر العقلي لزيادة الإيمان، وبالتالي زيادة اليقين. أما سعة مجال اليقين، فهو يشمل وجود الله والملائكة وعالم الغيب وأشكال عالم الشهادة، ومنها ما هو مرتبط بالحس، ومنها ما هو مرتبط بالعقل، ومنها ما هو مرتبط بالحدس. أما أقسام اليقين فمنها اليقين الموضوعي واليقين الذاتي أو النفسي واليقين الحدسي. لقد شمل اليقين القرآني أدلة موجهه لكافة طبقات الناس مع اختلاف مراتبهم، لذلك فإن الدليل القرآني واضح للجميع سواء أكانوا من البرهانيين أم من الجمهور الغالب أم من أهل الجدل.

الكتاب الثاني: "نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة"

إن المعرفة ممكنة وموجودة وقائمة وراجعة إلى يقين، فطبيعة المعرفة يقصد بها تفسير عملية المعرفة وبيان علاقة المعرفة بالوجود، والمعرفة بين الفطرة والاكتساب ومعايير صدق الحقيقة.

الباب الأول: "طبيعة المعرفة بين المذاهب المثالية والواقعية".

الفصل الأول: "طبيعة المعرفة لدى المذاهب المثالية"

كلمة مثالي تعني وصفًا لكل ما هو كامل من نوعه ولكل ما يتصف بالسمو، والمثالية مصطلح فلسفي يطلق على النزعة الفلسفية التي ترد كل وجود إلى الفكر بأوسع معانيه، وهي مقابل المادية، وهذه النزعة ترد العالم إلى الذهن أو الفكر أو الروح أو العقل أو المثل العقلية، وعلى ذلك فالمعرفة ليست إدراكًا للأشياء كما هي في الواقع بل حسب ما يظهر لنا. وقد أظهرت مثالية أفلاطونية ما تسمى بالمثالية المفارقة ومثالية حديثة منها مثالية ذاتية ومثالية موضوعية نقدية ومثالية

مطلقة. وبالنسبة للمثالية والمسيحية فإنها لها علاقة بالتفكير المسيحي الذي يرى أن الحقيقة ليست في الوجود الخارجي المادي، بل هي في الوجود الروحي.

وهنا ترى المثالية أن الوجود يتوقف على الإدراك؛ حيث يكون التمركز حول الذات الإنسانيَّة هو منطلق المثالية وليست الطبيعة. بالنسبة للمثالية المفارقة فسقراط يرى أن النفس الإنسانيَّة صورة من العقل الإلهي، وهو مفارق للأشياء وطور ذلك أفلاطون؛ حيث قال إن لكل شيء حقيقة معقولة، وأن المعقولات هي الأصل، وأن المحسوسات هي ظلال، وهذا يتجاهل وحدة الواقع وبعيد جدًّا عن حل مسألة العلل، ولا يستطيع أن يقضي على المثالية بين الروح والمادة أو بين الهيولي والصورة. أما المثالية الذاتية الحديثة فهي تؤكد ذاتية المعرفة الإنسانيَّة وعبر عن ذلك باركلي بقوله إن وجود الموجود هو أن يدرك أو أن يدرك، وهي هنا تنفي وجود العالم الخارجي خارج الذات. أما ديكارت فيثبت وجود الذات من خلال وجود الفكر. أما كانت، فقد أعطى هذه المثالية سمة نقدية، وهي الفعلية الذاتية، وقد قسم الحكم العقلي إلى حكم تحليلي وحكم تركيبي. وتعتمد المثالية على حجج مثل قولها بأن تناقض الحواس يبرر إنكار الواقع الخارجي، وهي هنا تتناول الحواس في حالتها الشاذة وتنظر إلى الحواس نظرة منفصلة، وهي تخلط كذلك بين عملية التفكير وبين موضوع التفكير، وهي ترجع الموجودات إلى مجرد تصورات في عقولنا، ولا تتعدى ما نلمسه ونحسه.

أما علاقة المعرفة بالوجود، فالطبيعيون يرون أن المعرفة تابعة الوجود، أما أفلاطون فيرجع المعرفة والوجود إلى عالم المثل. ويرى أنصار المثالية أن النفس

عندما حلت في الجسد نسيت ما لديها من معارف من عالم المثل ثم يقـوم العـالم الحسي بدور التذكير لهذه المعلومات، وهـي تـسمى المعلومـات الأوليـة، وهـي فطرية، وهذه الفطرية عند كانت ليست منفصلة عن التجربة، أما صحة المعرفـة وخطأها فيتوقف على تطابقها مع أفكار الذهن الرئيسية. هذا المذهب المثالي يبدو فيه تصور في رده الإدراك إلى العقل، ولا يجعل للواقع قيمة في تـشكيل المعرفـة، وبالتالي يجعل التمركز حول الذات الأساس ويجعلها في مكانة عالية على حساب الواقع وتستبعد الشيء الخارجي، والعالم في القرآن له وجود مستقل وللإنـسان وجوده العارف المستقل، وكذلك رد المثالية المعارف إلى المعارف الفطريـة بنفـي وجود المعارف المكتسبة، وكذلك استخدامه للقياس الذهني الـذي قـد يكـون صحيحًا فكريًّا، ولكنه مخالف للواقع.

الفصل الثاني: "طبيعة المعرفة لدى المذاهب الواقعية"

الواقع يطلقه المتكلمون بمعنى ما في الأعيان في مقابل ما في الأذهان. أما فيما يتعلق بأساس الاختلاف بين المثالية والواقعية في تفسير المعرفة فهـما يختلفـان في تفسير العالم الخارجي، فالواقعيـة تعتـبر الإدراك هـو الأسـاس وتعتـبر المثاليـة البرهان العقلي هو الأساس ويؤدي ذلك إلى اختلافهما حول طبيعة العالم هل هي مادية أم روحية. وبالتالي تكون القيمة عند *المثاليين ذاتية* وعنـد الـواقعيين فإنهـا موجودة في الكون، وكذلك ترى المثالية أن الطبيعة البشرية منفصلة عن الكـون وترى الواقعية أن الإنسان جزء من الطبيعة الشاملة، وهناك الواقعيـة الدارجـة التي تدل على أن الشيء حقيقي وثابت، فالحقائق الخارجية هي الأصل ومعرفتنا

لها هي بمثابة الصورة . أما الواقعية الفلسفية فترى أن المعرفة ليست إدراك صورة مطابقة للأشياء الخارجية بل هي صورة معدلة بفعل العقل . بالنسبة للواقعية عند أرسطو فيقر بوجودين : الوجود المنقول والوجود المحسوس والثاني يقوم على الأول الذي هو ضروري وثابت، وانطلق من المعرفة بالجزئيات إلى أن وصل إلى الكليات من المحسوس إلى المعقول، وقد قسم النفس إلى قسمين : النفس بمعناها العام، وهي المشتركة بين جميع الكائنات، والنفس بمعناها الخاص، وهي تنحصر في الإنسان، وهي الناطقة . أما الأبيقرويون والواقعيون فيردون المعرفة إلى الواقع المحسوس، والنفس هي مبدأ الحساسية، وكذلك الرواقيون فالمعرفة عندهم معرفة حسية وترجع إلى الحس . أما لوك فيرى أن معرفتنا مستمدة من التجربة وأفكارنا مستمدة من الإحساس والأفكار . ويقسم الأفكار إلى أفكار بسيطة تصل للعقل عن طريق الحواس وأفكار مركبة تتكون في العقل بواسطة التفكير فقط، والتي بدورها توصل الإنسان إلى الوقوف على صفات أولية وصفات ثانوية للأشياء، أما الواقعية التجريبية فترى أن الفكر الإنساني لا يدرك سوى الظواهر الواقعة المحسوسة، أما اليقين فيتحقق بواسطة العلوم التجريبية . أما البرجماتية فترى العالم عبارة عن حقيقة مرنة غير مكتملة، أما الواقعية التحليلية فترى أن للأشياء وجودًا واقعيًا ماديًا، وأن معرفة شيء ما هي إلا علاقة قائمة بين ذلك الشيء والعقل، وهذه العلاقة إما أن تكون مباشرة أو غير مباشرة . أما الماركسية فتقول إن المادة والطبيعة والكينونة هي وقائع مادية موجودة خارج الوعي ومستقلة عنه .

ولا تقول الواقعية بفطرية الأفكار أو المبادئ الأولية فليس العقل هو مصدر الأفكار، وإنما التجربة والحس والخبرة، أما معيار الحقيقة في الواقعية فلكي تكون القضية صادقة فإنها يجب أن تتطابق مع الوضع الحقيقي للأشياء كما هي في العالم الخارجي. لكن يؤخذ على الواقعية أنها جعلت الذات العارفة انعكاسًا للشيء المعروف في الخارج وجعلت معرفة الأشياء نسخة طبق الأصل من حقائقها، فهي مادية في الوجود حسية في المعرفة، وبالتالي انعكست مادية المعرفة على الوجود وأبكرت الروحية والمثالية، وكذلك اعتمادها على معيار التطابق كمعيار وحيد للمعرفة.

الباب الثاني: "طبيعة المعرفة عند فلاسفة المسلمين"

إن فلاسفة المسلمين يعكسون معتقدات البيئة الإسلامية ثم قاموا بدور توفيقي بين هذه المعتقدات وبين التيارات الوافدة.

الفصل الأول: "أسس طبيعة المعرفة لدى فلاسفة المسلمين"

تمثل النبوة لدى فلاسفة المسلمين مصدرًا للمعرفة المتعلقة بالوجود والمعرفة والقيم، والنبوة تحث العقل البشري ليكون دليلًا على صدقها، والنبوة تثبت أن المعرفة والعلم من جنس مفهوم الوجود (خالق - مخلوق)، وتتميز المعرفة لدى فلاسفة المسلمين بالطابع العقلي، لذلك يؤكدون على دور الذات العارفة، وفي الوقت نفسه يعترفون بالواقع الخارجي واستقلاله.

والوجود إما عقلي مفارق (ما بعد الطبيعة) وإما مادي محسوس (الطبيعة) وللوصول للمعرفة اليقينيَّة لابد من مجاهدة الحس للترقي للتفكير. عند تناول

فلاسفة المسلمين للوجود، نجد أن نظرية الكون عندهم تؤمن بعقيدة الخلق والإبداع واعتمدوا نظرية الفيض المتمثلة في صدور الكثرة عن الواحد والتدرج في الخلق، فالفارابي يفسرها بانطلاق كل شيء من العقل الأول الذي هو واجب الوجود بذاته، والذي يصدر عنه العقل الثاني الذي هو واجب الوجود بغيره، وهكذا في العالم العلوي إلى أن تنتقل إلى الفلك الأعظم، وهو النفس، وهناك أيضًا نظرية الخلق المباشر التي استخدمها ابن رشد الذي شرح كيفية الخلق على ضوء مبادئ أرسطو (مبدأ الهيولي والصورة، مبدأ القوة والفعل ومبدأ الماهية والوجود)، وهنا ربط ابن رشد بين الله والعالم، وهو رباط الخلق المستمر الذي لا تتخلله فجوات، وأن العلاقة التي تربط المخلوقات بالله تبدأ من أسفل إلى أعلى وتخيل الإنسان في نظرية الفيض ونظرية الخلق المستمر، ولذلك وجب بيان تناول فلاسفة المسلمين للنفس والعقل، فالنفس عندهم كمال أول لجسم آلي ذي حياة بالقوة، وهي عند ابن سينا نفس نباتية ونفس حيوانيَّة ونفس إنسانيَّة، أما طبيعة النفس فهي جوهر؛ لأنها صورة لا في موضوع، والنفس الناطقة هي المسيطرة على سائر قوى النفس، ولقد ذهب فلاسفة المسلمين إلى القول بوحدة النفس الإنسانيَّة فكل جسم له نفسه الخاصة، ولا يمكن أن يحتوي على أكثر من نفس، ووحدة النفس تعني أن العقل الفعال هو إحدى وظائف النفس. أما صلتها بالجسد فهي جوهر روحاني لا ينقسم، وهي مستقلة عن البدن. أما قواها فهي القوى المحركة ويشترك فيها النبات والحيوان والإنسان والقوى المدركة ويشترك فيها الإنسان والحيوان والقوى الناطقة العقلية، وهي خاصة بالإنسان.

أما العقل عند فلاسفة المسلمين فالعقل يقصد به الجانب المدرك الذي تقوم عليه المعرفة، وهو يطلق على ثلاثة معان، الأول: التصورات والتصديقات الحاصلة للنفس بالفطرة والثاني العقل العملي، وهو جزء النفس الذي هو مبدأ التحريك والثالث العقل النظري، أما أرسطو، فقد قسم العقل إلى عقل منفعل وعقل فعال. أما عند الكندي، فهو العقل الذي هو بالفعل والعقل الهيولي والعقل بالملكة والعقل الظاهر. أما عند الفارابي فهناك العقل بالقوة والعقل بالفعل والعقل المنقاد والعقل الفعال. أما العقل عند ابن رشد فهناك العقل المادي أو الهيول والعقل الفعال والعقل المكتسب.

الفصل الثاني: "تفسير المعرفة لدى فلاسفة المسلمين"

إن الكندي يفرق بين نوعين للوجود: وجود الواجب ووجود الممكن، فيجعل المعرفة لهذا الواجب هي المعرفة اليقينيَّة. ويجعل هذا الواجب هو موضوعها والعقل هو طريق هذه المعرفة والحواس هي طريق لمعرفة العالم المحسوس المتغير، ومن ثم، فهذه المعرفة لا تتصف بالثبات واليقين بل الظن، أما طرق المعرفة فهي الحواس والعقل والقلب، أما الفارابي فبين المعرفة على أساس عقلي فالعقل الفعال هو واهب الصور، والمعرفة عنده قد تكون بالحس والتخيل وبالقوة الناطقة أو العقل. أما المعرفة عند ابن سينا فإنها مجال لتأثير العقل الفعال وتأثيره من أول مراحلها الحسية. أما ابن رشد فيعترف بالوجود الحسي والعقلي، فإن المحسوس مصدر للمعرفة، والحس والعقل يشاركان في عملية المعرفة، فالمعرفة تسير مبتدئة من الحواس إلى المخيلة إلى العقل في مراحل من التجريد

والانتزاع. هذا ما يسمى بنظرية الاتصال. فالنشاط العقلي عنده هو مصدر المعرفة وطريقها في الموقف نفسه.

الفصل الثالث: "نقد وتقويم لأسس المعرفة لدى فلاسفة المسلمين"

لقد خاض فلاسفة المسلمين في تفسير عملية الخلق خوضًا عقليًّا طمس مفهوم الخلق وشرحه من الكتاب والسنة. فنظرية الفيض في تفسير الخلق لا تعدو أن تكون خرافة، وأن مبدأ الواحد لا يصدر عنه إلا واحد، ومن ثم تفسير العالم عن طريق الوسائط قائم على مفهوم أفلاطين الخاطئ للواحد. أما نظرية الخلق المباشر المستمر في زمن فهي قائمة على مبادئ أرسطو. أما النفس فتعريفها مستمد من تعريف أرسطو، وأن تعريف النفس والعقل تعريفًا بالحد أمر غير ممكن؛ وذلك لأن الروح، وكذلك العقل والنفس أمور لا طائل من وراء بحث طبيعتها؛ لأنها من أمر الله تعالى.

فالقرآن لا يقر الخلاف حول طبيعة النفس كما عالج مسألة النفس والعقل والروح من خلال وظائفها في الحياة. كما أن نظرية تقسيم النفس والعقل تقوم على الخلط بين علم وظائف الأعضاء وعلم النفس. كذلك لا يقر القرآن مسألة أزلية وخلود النفس والعقل، ومن الغرابة أيضًا بالنسبة للتصور الإسلامي اعتبار الأفلاك ملائكة، ولا دليل عليه علمي، ولا شرعي مما دعا أنصار العقلانيَّة من فلاسفة المسلمين إلى وضع أحاديث تبين صحة اتجاههم، وقد تصدى علماء الحديث لهذه الأحاديث، ولم تقو على الصمود أمامهم. فيما يتعلق بتفسير المعرفة فإن نظرية الخلق منفيًّا أو خلقًا مباشرًا لا في زمن خارجة عن

التصور الإسلامي، فنظرية الإشراق جعلت وسائط بين الإله الواحد والإنسان المتعلم، وجعلت نظرية الاتصال لابن رشد المعرفة راجعة للنشاط الإنساني فحسب، وأن العقل هو أهم ما يميز هذه الفلسفة، وهذا التفسير لعملية المعرفة يخرج الألوهية عن طبيعتها.

الباب الثالث: "طبيعة المعرفة في القرآن الكريم"

القرآن هو المنهج ومصدر المعرفة وموضوعها ومقياس لكل ما تعرفه الإنسانيَّة، فهو رباني.

الفصل الأول: "المعرفة والوجود"

المعرفة والوجود هما أثران للذات الخالقة، ومن هنا فإن القرآن يدعو إلى البدء من الوجود إلى المعرفة والوجود أوسع من دائرة المعرفة، والعلم في القرآن هو طريق الإيمان بالوجود. والقرآن يشير إلى أن للأشياء وجودًا واقعيًّا، وأن الإنسان يعرفها فهي، كذلك موجودة وجودًا ذهنيًّا، وهناك وجود لا يدركه الإنسان، وهو عالم الغيب، والإنسان في نظر القرآن ليس مزودًا بوسائل إدراك تمكنه من معرفة عالم الغيب.

ويتضمن القرآن مبادئ رئيسية في تفسير الكون. المبدأ الأول تزويد الإنسان بما يلزمه، فالإنسان بصفته مخلوق يتصف بالعجز عن إدراك كل شيء، وبالتالي فإن الله يزوده بالمعارف التي يحتاجها عن طريق الوحي ويترك ما يمكن للإنسان أن يصل إليه بقدراته. المبدأ الثاني: حقائق بشأن الخلق فالله خالق كل شيء وكل شيء راجع إليه في وجوده، ومخلوقاته تتصف بالعجز والاحتياج، وهي موجودة

من عدم، وأن الجان مخلوق من نار والإنسان مخلوق من طين، وعملية الخلق تحكمها إرادة الله التي تخلق في زمن وبالاختيار، وأن هذه المخلوقات أزواج.
المبدأ الثالث: أهمية المعرفة للإنسان، فبالعلم والمعرفة كرم الله الإنسان. فالمعرفة التي يقدمها القرآن عن الإنسان كافية لقيامه بمهمة الخلافة التي أناطها الله به.

الفصل الثاني: "تفسير المعرفة في القرآن الكريم"

فيما يتعلق بمفهوم المعرفة في القرآن، فقد وردت لتدل على علم مكتسب، وهي تطلق على المعرفة الأكيدة أو اليقينيَّة، والعلم الإنساني أعم من المعرفة، فالعلم فيه ما هو ضروري ومكتسب والمكتسب منه ما هو يقيني وظني والمعرفة هي اليقينيَّة، لذلك عكس العلم الجهل وعكس المعرفة الإنكار. وبالتالي فإن المعرفة في القرآن هي المعلومات والمفاهيم اليقينيَّة أو الأكيدة والأحكام والمدركات والتصورات الجازمة التي تتلقاها عن طريق الوحي والحواس والعقل والحدس. ويبين القرآن أن المعرفة مخلوقة، ولذلك، فالإنسان في حاجة إلى الله في جميع مراحل تحصيله للمعرفة، فالإنسان ولد، ولم يعلم شيئًا، وأن الله جعل فيه الاستعدادات والكينونة الإنسانيَّة المعرفية وأدوات المعرفة بحيث تحصل المعرفة. أما ارتباط المعرفة بالدليل فهذا ليس الطريق الوحيد للحصول على المعرفة، ولكن هناك الفطرة غير المقيدة بالدليل المنطقي، فالفطرة مزودة بالاستعداد للخير ولهذا فإن منطق الفطرة أعم من منطق العقل المقنن في القياس المنطقي

وقد تعامل القرآن بالنسبة للمعرفة مع القلب والفؤاد ليدل على أن مقصده ليس بعيدًا عن الفطرة وتوجهها واستعدادها ومنطقها. إن الذي يهم المعرفة في القرآن هو تحصيل الإيمان الذي هو رأس المعارف والإيمان يحصل بطرق منها طريق البرهان وطريق الأدلة الكلامية وطريق التقليد لمن حسن الاعتقاد فيه وطريق قرائن الأحوال. والمعرفة في القرآن هي معرفة خصائص، وليس معرفة ماهية، فالمعرفة أثر للخالق وصفة للعارف ولصيقة للكون، ولقد أقام القرآن المعرفة على ركن الإيمان وركن الإدراك، وهذا يقضي على النزاع الفلسفي حول طبيعة المعرفة. ومن هنا فإن المعرفة الإنسانيَّة معرفة نسبية وليست مطلقة، وهي معرفة خصائص لأن كنه الأشياء يقع في دائرة المعرفة الإنسانيَّة، وهو ما يرمي البحث العلمي للتوصل إليه لأن البحث عن الخصائص يحتاج لتطبيق المنهج التجريبي.

أما موقف المعرفة القرآنيَّة من نظرية الحد الأرسطية التي تزعم أن معرفة كنه الأشياء يكون بمعرفة حدها، وهذا في حد ذاته ضرب من إضاعة الوقت والتفلسف العقيم. لقد أوضح القرآن انعكاس ازدواج المعرفة على ازدواج طاقات الإنسان المعرفية من روح وجسد والحواس والعقل. فالحواس تدرك المحسوسات والعقل والروح يدركان غير المحسوسات، وكذلك تقوم المعرفة على النظر والتطبيق وجمعت بين عالم الغيب والشهادة ويبين القرآن أن المعرفة طارئة ومكتسبة، فالإنسان يولد، وليس لديه أي أفكار فطرية ولما كانت المعرفة مكتسبة فهي عرضة للنسيان والزوال.

أما معيار المعرفة في القرآن، فهو الاعتراف بكل من الذات وفعاليتها الإدراكية والواقع كميدان للذات الإنسانيَّة. والمعيار هنا مرتبط بثلاثة أمور هي مخلوقية كل من الذات والموضوع لله تعالى واليقين بمعرفة الذات لذلتها أنها عارفة واليقين بأن الذات يمكنها تحصيل معرفة يقينيَّة عن الواقع في حدود ما سمح الله لها من قدرة على اكتشاف الواقع، وهذا الدمج بين الذات والموضوع أدى إلى اعتماد المعرفة على منهج الاستنباط المرتبط بالذات، وعلى منهج الاستقراء المرتبط بالواقع. والمنهج الاستنباطي مرتبط بالفعل، وأن المنهج الاستقرائي مرتبط بالحواس.

الباب الثالث: "نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة"

أصل المعرفة وطرقها وأنواعها.

"الفصل الأول": أصل المعرفة عند الفلاسفة"

عند السوفسطائيين ليست هناك معرفة مضمونة لأنهم ينكرون الحواس وينكرون البديهة. أما العقليون فيجعلون العقل أساسًا ومصدرًا بعيدًا للمعرفة فأفلاطون عنده معرفة حسية وظيفية واستدلالية وعقلية، أما أرسطو فيرجع أساس المعرفة إلى المقدمات الأولية التي لا تفتقر إلى برهان. وأرجع ديكارت المعرفة إلى أول معرفة يقينيَّة يستطاع الحصول عليها. أما التجريبيون فيرون أن الإحساس أو التجربة هي المصدر الأول للمعرفة. أما الفلاسفة المسلمون فيرجعون المعرفة إلى المعارف العقلية الأولية.

الفصل الثاني: "أصل المعرفة عند متكلمي المسلمين"

متكلمو الإسلام أرجعوا المعرفة إلى بديهة العقل وأوائل الحس فهي ناشئة من الحس والعقل، وأضافوا إلى مصادر المعرفة طريق الخبر المتواتر ولها طريق متميز أيضًا هو الوحي المتعلق بالشرعيات.

الفصل الثالث: "أصل المعرفة في القرآن الكريم"

أصل المعارف كلها يعود إلى الله سبحانه وتعالى، فهو الذي خلق وعلم. فالله علم آدم الأسماء كلها، وهي أسماء كل ما خلق من أجناس المحدثات وأعطاه أسماء الأشياء التي يحتاج إليها على ظهر الأرض. فالله لقن آدم معلومات يقينيَّة بديهية جاهزة لكي يستطيع أن يحيا على ظهر الأرض. وهنا تظهر أهمية اللغة في التعلم فمهما كانت وسائل التعلم من حس وعقل لكن البيان عن هذا التعلم لا يتم إلا باللغة. وكل ذلك يبين أن المعرفة أصلًا متوقفة على معلومات سابقة من قبل الله عز وجل. فالله علم آدم اللغة الدالة على حقائق الأشياء فلا اسم بلا مسمى، فاللغة في أصلها تعليم والمعرفة في أصلها تلقين.

الباب الثاني: "المعرفة الحسية":

المعرفة الحسية هي معرفة قادمة عن طريق الحواس التي زود الله بها الإنسان من أجل الاتصال بالعالم الخارجي وإدراكه.

الفصل الأول: "الحواس": تكوينها ووظائفها"

القوة الحاسة هي إحدى وظائف النفس الإنسانيَّة، وهي إحدى قوى النفس المدركة، وهي تتكون من قوة للحس وعضو للحس، والنظرة القرآنيَّة تركز على

وحدة النفس الإنسانيَّة، فالحواس ليست ذات طبيعة مادية فحسب فهي أيضًا مزودة بالروح. لقد قسم الفلاسفة الحواس إلى الحواس الظاهرة، وهي السمع والبصر واللمس والذوق والشم، ولقد أبرز القرآن الحواس على أساس قيمتها المعرفية والإدراكية. أما وظيفة الحواس الظاهرة، فقد بين الفلاسفة دورها في الإدراك، أما القرآن فيجمع بين الحواس وبين أهمها، وهي السمع والبصر، ولقد رتب القرآن الحواس على أساس فعاليتها في المعرفة وقدم القرآن السمع على البصر لأنه أهم في إقامة الحجة على الخلق، وهو أهم في توصيل نتائج العقول إلى الغير، وهي تشتغل ليلًا ونهارًا، وهي أقيم في المعرفة. أما الحواس الباطنة فهي قوى باطنة تقبل الصور المتأتية من الحواس الظاهرة فتجمعها وتحفظها وتتصرف فيها، ولقد تحدث عنها القرآن الكريم من حيث وظائفها فذكر منها التذكر والتفكر والنفقة والتعقل والنظر والتدبر، ولقد قسم الفلاسفة الحواس الباطنيَّة إلى قوة الحس المشترك وقوة المخيلة وقوة الذاكرة والقوة الوهمية أو الوهم. أما القرآن الكريم، فقد ركز على وظيفة التذكر التي يسلم بها كل عاقل.

الفصل الثاني: الإدراك الحسي - الإحساس"

الإحساس هو إدراك الشيء بإحدى الحواس فإن كان للحس الظاهر، فهو المشاهدات، وإن كان للحس الباطن، فهو الوجدانيات. ولقد تحدث الفلاسفة عن اشتراك الحواس والعقل في تحقيق الإدراك، وهم بذلك لا يختلفون عن القرآن الذي يجمع بين وظيفة الحس والعقل؛ حيث يبين القرآن أن الإحساس في المعرفة لا قيمة له من غير العقل. فيما يتعلق بتحليل الإدراك الحسي فالمذهب

المادي يجعل الإدراك الحسي ظاهرة مادية؛ حيث يرون أن شعورنا وتفكيرنا ليس سوى نتاج عضو مادي جسدي هو الدماغ، أما ابن سينا فيعترف بالعنصرين الفسيولوجي والنفسي في الإحساس. أما التفسير القرآني، فهو تفسير لا مادي، ولا يتنكر لدراسة الإحساس وشروطه فالقرآن لا يمانع من أن تكون الحواس أبواب الاتصال.

الفصل الثالث: "دور الحواس في عملية المعرفة ومجالها وخصائصها وتقييمها"

دور الحواس في عملية المعرفة عند التجريبيين فهم يعدون الحواس المنبع الوحيد والسبيل الرئيسي للمعرفة. أما العقليون فلا ينكرون وجود الحواس، وأن لها دورًا في المعرفة لكن العقل هو أساس الحواس وموجه للإدراك الحسي. ويؤخذ على التجريبيين أن في مذهبهم هذا تحديًا لطاقة الفكر البشري وإنقاصًا لفعالية العقل، ويؤخذ عليهم بأنهم يربطون بين الإدراك والوجود فعدم إدراك الشيء بالحواس يجعل وجوده مستحيلًا. أما القرآن فيعتبر الحواس بابًا للعقل في المعرفة والحواس والعقل يعملان معًا في عملية المعرفة. لذلك جعل المشاهد المحسوسة دليلًا على وجود الله ووحدانيته وعظمته، ولقد أثر هذا الموقف القرآني في المتكلمين والفلاسفة المسلمين.

أما مجالات المعرفة الحسية وخصائصها وتقييمها، فأهم خصائصها أن مجالها هو عالم الشهادة والحواس تطلعنا على ظواهر الأشياء، وليس على حقيقتها، ولا كنهها، ومن خصائص المعرفة الحسية أنها محكوم عليها بالتغير، وأنها ذات طبيعة

جزئية لأن الحواس ذات طبيعة ناقصة؛ لأنها تمثل جزءًا من الوجود الإنساني الذي يقوم على كينونة إنسانيَّة مزدوجة.

الباب الثالث: "المعرفة العقلية"

لقد فضل الله الإنسان على سائر المخلوقات بأن جعله كائنًا عاقلًا أو مدركًا أو مفكرًا لكن اختلف الفلاسفة في كينونة العقل ووظائفه.

الفصل الأول: "العقل وقواه الإدراكية وعلاقته بالحواس"

بالنسبة لمفهوم العقل عند التجريبيين، فهو جسم وفعله جسمي، وقد عرفه جون لوك بأنه عنصر أولي بسيط التكوين لا يتجزأ، ولا يتحلل شأنه شأن المادي إلا عند الموت. أما المذاهب العقلية فإنها تنظر إلى العقل على أنه جوهر، وأن النفس المدركة جزء منه، أما فلاسفة المسلمين العقليين فاعتبروا العقل جزءًا من النفس فهناك العقل النظري في الإدراك يقابله العقل العملي في الأخلاق. أما المتكلمون، فقد عرفوا العقل بأنه مناط التكليف. أما حديث القرآن الكريم عن العقل، فقد تحدث عن وظيفة الإنسان العقلية أو القلبية، والعقل يناط به التأمل الصادق والحكم الصحيح. أما علاقة العقل بالحواس، فالتجريبيون يجعلون العقل نوعًا من الحواس، أما العقليون فيقدمون العقل على الحواس، أما العلاقة في القرآن بين العقل والحواس فتقوم على عدم الاقتصار على واحد منهما والعقل منفرد بقوانينه في معرفة ما وراء عالم الشهادة.

الفصل الثاني: الإدراك العقلي ودوره في تحصيل المعرفة"

لقد أشار القرآن إلى أن الله زود الإنسان بمعلومات مسبقة على الإدراك العقلي على ضوئها يعطي حكمًا على الواقع ويستطيع أن يستنتج وتتوارثها

الإنسانيَّة بعد ذلك. أما بالنسبة للإدراك العقلي ودوره في تحصيل المعرفة فعند التجريبيين فالعقل صفحة بيضاء وتطبع عليها الحواس آثارها، وإذا تأمل أو نظم فإنه في هذا يعتمد كلية على الحواس. أما العقليون فيعلقون أهمية كبرى على المعلومات المسبقة، والتي لها الدور الرئيسي في تفسير الإدراك العقلي. أما فلاسفة المسلمين فيفرقون بين المذهبين من جهة وبين القرآن الكريم من جهة أخرى مع إبراز نظرية العقول.

أما الإدراك في القرآن فإن القرآن يشير إلى الدور الرئيسي الذي تلعبه اللغة في الإدراك ويشير كذلك إلى دور الحواس والعقل معًا للحصول على المعرفة، والعقل هو الذي يعطي ما تستقبله الحواس تصورًا ثم يحكم على هذا التصور، وكذلك يقوم العقل بمفرده بالتعامل مع عالم ما وراء الشهادة، لذلك فإن القرآن في حديثه عن الإدراك يقدم تفسيرًا وظيفيًّا للعقل، والتعقل إحدى وظائف الوصول إلى معرفة الله سبحانه وتعالى، أما التعقل في عالم الحس فيتعطل بتعطل الحواس، والتعقل يجعل الحقيقة التاريخية طريقًا عقليًّا للعلم. أما وظيفة التفكير، فهي تتميز بالدقة التي تحتاج للحواس والفطنة لتحصيل العلم الضروري، والذي يحتاج كذلك إلى التذكير. أما وظيفة التدبير فتدل على تفكير عميق مع ما يتبعه من تدبر للعواقب. أما وظيفة النظر فإنه يتميز بأنه طريق للعلم عن بينة ودليل، أما وظيفة التفقه فتدل على المعرفة الحقيقية والفهم الخالص والفطنة، أما وظيفة التذكر فتعني استرجاع المعاني النظرية أو المعلومات السابقة. ويؤكد القرآن على الترابط الموضعي بين هذه الوظائف المختلفة للعقل. أما الإدراك العقلي عند المتكلمين، فقد تحدثوا عن اختلاف العقول.

الفصل الثالث: "مجالات المعرفة العقلية وخصائصها وتقييمها"

فيما يتعلق بمجالات المعرفة العقلية فإنها تشمل المعرفة الحسية بالأشياء والمعرفة العقلية بها، والتي تعتمد في طرفها الأدنى على الأشياء المحسوسة، وتعتمد في طرفها الأعلى ما يقف وراء المحسوسات من معنويات وقوانين عقلية، فعالم الغيب، وعلى رأسه وجود الله قضية تقع في مجال العقل من حيث مبدأ التسليم بوجوده فقط، أما تفاصيل هذا العالم فليس في قدرة العقل ومجالاته، وهنا فإن العقل يسلم فيها للوحي. أما خصائص المعرفة العقلية فإنها ضرورة وتتصف بهدف التعميم أو الكلية. أما تقسيم المعرفة العقلية فالعقل في عالم الشهادة له سيادة بما جعل الله له من طاقات، أما في عالم الغيب فلا قيمة له سوى الاستدلال على وجود هذا العالم واحتياجه للوحي والتسليم التام لما يقدم الوحي من معلومات.

الباب الرابع: "المعرفة اللدنيَّة"

هذه معرفة لا يمكن الوصول إليها بالحس وبالعقل، ولكن النفس الإنسانيَّة تشعر بها، وهي المعرفة التي تتوصل إليها عن طريق الحدس، والذي يأتي الوحي ليشبع هذا النوع من المعرفة.

الفصل الأول: "طرق المعرفة اللدنيَّة ومصدرها"

هناك مصطلحات يجب الوقوف عليها؛ لأنها ضرورية في هذا المضمار، وهي القلب، فهو عضو، وهو لطيفة عند الغزالي، وهو شرف الإنسان وفضيلته. أما البصيرة فهي بمنزلة نور العين للعين بالنسبة للعقل، وهي عند الحكيم الترمذي

ملتقى الحكمة الظاهرة والباطنة. أما الحدس، فهو مرادف القلب والبصيرة عند الفلاسفة الغربيين ممن اعترف بالمعرفة اللدنيَّة، وهو في العربية بمعنى الفراسة والحزر، وهو عند الفلاسفة طريق انتقال الذهن من المبادئ إلى المطالب. أما الإلهام، فهو سبيل المبادأة والمكاشفة بلا طريق لاكتساب وحيلة الدليل. والمعرفة الحدسية أو اللدنيَّة أو الصوفية ليست معرفة لعالم الشهادة. أما موضوعها، فهو عند الحدسيين نمط من أنماط المعرفة العقلية النابعة من الذات، وعند المتصوفة فهي ترجع إلى مصدر خارجي هو الله وعند الفلاسفة الإشرافيين يردونها إلى الاتصال بالعقل الفعال.

الفصل الثاني: "المعرفة اللدنيَّة بين الفلسفة والتصوف"

بالنسبة للمذاهب الفلسفية فإنها تعرف المعرفة اللدنيَّة (المعرفة الحدسية) بأنها إدراك مباشر لحياتنا الباطنة ولمجرى شعورنا الداخلي. أما عند المتصوفة فهي معرفة إلهامية يقذفها الله في قلب عبده فهي الدين. أما فلاسفة المسلمين الذين يؤمنون بالنظرية الإشراقية فالمعرفة اللدنيَّة هي تدرج للعقل من عقل بالقوة إلى عقل بالفعل حتى يصل إلى درجة العقل المستفاد. أما المعرفة اللدنيَّة عند الغزالي، فقد ردها إلى نور البصيرة أو العقل الذي هو عين اليقين.

الفصل الثالث: "أدلة القائلين بها وتقسيمها"

استدلوا بالإلهام طريقًا للمعرفة اللدنيَّة واستشهدوا بآيات وأحاديث تتحدث عن علاقة العلم بالعمل والمجاهدة واعتبروا التقوى طريق المعرفة اليقينيَّة، كذلك استدلوا بقصة الخضر الذي أعطاه علمًا لدنيًّا، فإذا جاز ذلك

للخضر فيجوز لغيره من البشر، وهذا العلم لم يكـن بطريـق العبـادة والرياضـة وتدخل في هذا المقام الرؤيا الصادقة فيما يتعلـق بتقـويم المعرفـة اللدنيَّـة فهـي عنصر من عناصر المعرفة وليست كل المعرفة، فالإنسان قـد يـدرك ببـصيرته أو حدثه ما لا يدركه بحواسه أو عقله، وهناك فرق بين الوحي والإلهام، فـالوحي وسيلة معرفة خاصة بالأنبياء والإلهام وسيلة عامـة لمـن يختـاره الله مـن عبـاده. ويرى المتصوفة أن درجة الولي أعلى مـن درجـة النبـي لأنـه يطلـع عـلى اللـوح المحفوظ دون واسطة، أما النبي فهناك الملك الذي يبلغه الوحي. فالعلم اللـدني هو توفيق من الله سبحانه وتعالى للفطرة الإنسانيَّة السليمة. أما موقف الكتـاب والسنة فإنه لا يقر بارتفاع منزلة الولي عـلى منزلـة النبـي ودون ذلـك خيـالات فالنبي قد أقام الله له المعجزة دليلًا على صدق نبوته، ولا معجزة لولي على صدق ولايته وعظمته.

الباب الخامس: "المعرفة النبوية عن طريق الوحي"

لما كان العقل جزءًا من عالم الغيب فإنه يتطلع للتعلق بـه ومعرفـة تفاصـيله لكن قدراته لا تؤهله، لذلك وعليه أن يعتمد هنا على المعرفة الربانيَّة التي يأتي بها الأنبياء عن طريق الوحي.

الفصل الأول: "الوحي" معناه وضرورته في المعرفة"

معنى الوحي في الشرع هو الإعـلام الخفـي والـسريع والإلهـام. وقـد ورد الوحي في القرآن ليدل على الإعلام الخفي لمن اصطفاه من عباده بـأمر ألقـاه الله وبلغه إياه كما ورد بمعنى الإشارة. فالوحي هو إعلام من الله سبحانه لنبيه علـمًا

لا يحصل للإنسان بحسه، ولا بعقله لما اعترف العقل بعدم كفاية المعرفة الحسية، ولا معرفته العقلية، فطريق الوحي ينال إمكان تسليم العقل به وتجـويزه فـضلًا عن أن الوحي لا يحرم الحس والعقل من دورهما في المعرفة . ومن هنا تبرز الحاجة إلى الوحي في الاعتقاد؛ حيث يستطيع العقل أن يقـدم معرفـة دقيقـة للألوهيـة وعالم الغيب . كما تتضح الحاجة إلى الوحي في التشريع، فالإيمان بالألوهية يؤدي إلى قبول الإنسان لأن يشرع له نظمًا وقوانين تنظم حياته الفردية والأسرية . مـن هنا كانت النبوة حكمة ورحمة من الله، وهي كذلك حجة عـلى الخلـق، ولـذلك صار الإقرار بالنبوة شطر الإيمان

الفصل الثاني: "ثبوت الوحي طريقًا للمعرفة" الفرق بين الحس والعقل والنبوة.

الحس والعقل طريقان إنسانيان في الفطرة لدى الجميع، أما النبوة فهي طريق رباني لرجل يكرمه الله بحمل الرسالة أما قضية إثبات النبوة فالنبي بشر عـادي قبل أن يعلم أنه نبي وبعد أن يتيقن أنه نبي فلا بد أن يحمل للنـاس دلائـل عـلى صدق دعواه النبوة . فلا بد أن يعلم أولًا ويقتنع أنه نبي عن طريق خلق الله علمًا ضروريًّا فيه بذلك ثم نفس الأدلة التي اقتنع بهـا يمكـن أن ينقلهـا إلى النـاس، فعصا موسى رآها موسى أولًا ثم استخدمها كدليل على نبوته للناس، وكـذلك القرآن بالنسبة للنبي فأول ما نزل "اقرأ" فهي موحية له ثم إلى الناس كافـة . أمـا موقف الناس من النبوة؛ فمنهم من لم يسمع بها، ومن سمع بها؛ فمـنهم مـؤمن وكافر، ومنهم أهل الكتاب الذين يحصرونها في أنبيائهم فقط، ومن هنا كان أهمية

الإقرار بالنبوة بعد حصول الإيمان بوجود الله عز وجل. أما موقف العقل من النبوة، فهو لا يمكن أن ينكرها لمجرد أنه معزول عن المعارف الغيبية التي تأتي بها، وهنا يأتي دور المعجزة كدليل على النبوة. فالقرآن معجزة لا يقدر عليها أحد إلا الله عز وجل، وهذا دليل على صدق النبوة. كذلك نهج النبي لإخراج الناس من الظلمات إلى النور، وهذا في ذاته لا يكون إلا لنبي، وكذلك قيام المنكر بتحريم بعض الأشياء وتحليل بعضها. هل هذا افتراء على الله أم من عند أنفسهم؟ هم ورثوا ذلك عن النبوات السابقة التي تناسوها. إن ظهور المعجزة بديهة في حق النبي، وهي دلالة عادية، وذهب آخرون إلى القول بأنها عقلية.

الفصل الثالث: "كيفية الوحي"

كيفية الوحي هو تعليم من الله لنبيه، أما كيفية هذا التعليم فإنها تعتمد على النص، ففي القرآن يتم عن طريق التنزيل والإلقاء والتكليم، والتكليم إما إعلام في خفاء أو من وراء حجاب مباشرة بلا واسطة أو يرسل إليه الملك. كما وردت في السنة على نفس الكيفيات، وهي الوحي والتكليم من وراء حجاب وإرسال ملك يوحي بإذنه للرسول ما يشاء الله سبحانه. أما كيفية الوحي عند فلاسفة المسلمين فإنهم يرون أنه يتم بطريق العقل الإنساني في أعلى مراتبه بعد أن يصبح عقلًا بالفعل مستفادًا، وكذلك عن طريق فيض العقل الفعال على القوة المتخلية.

الفصل الرابع: "مجالات الوحي وخصائص المعرفة النبوية"

إن عالم الشهادة وعالم الغيب مردهما إلى الله، والوحي هو الطريق المعصوم للمعرفة، فهو من عالم الغيب متوجه إلى عالم الشهادة، ولذلك فإن ما يقع في مجال

الوحي هو عقيدة الإنسان ومجيئه ومصيره، وهذا لا يتم في مجال العقل. كـذلك يقع في مجال الوحي الضوابط الأخلاقيـة أو القـيم التـي ينطلـق منهـا البـشر في اعتقادهم وأعمالهم. عمومًا يقع في مجال الوحي علم مـا يلـزم الإنـسان في عـالم الشهادة، وما يلزمه من تفاصيل عالم الغيب. أما خصائص المعرفة النبويـة فهـي ليست عامة، وإنما هي لآحاد معدودين مخصوصين من البـشر، وهـي ربانيَّـة في مصدرها، ولذلك فهي تتصف بالثبات والشمول والتكامل والعمـوم والخلـود والإيجابية والعملية والواقعية.

٤ - د.عبد الرحمن بن زيد الزبيدي: مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي؛ دراسة نقدية في ضوء الإسلام (سلسلة الرسائل الجامعية) ١٤٢٠ه/١٩٩٢م. ٦٥٥ صفحة.

لقد قامت نهضة أوربا على عداء الفلاسفة للفكر الكنسي والديني عمومًا، وانسحب هذا العداء على ثقافة بعض المسلمين في العلوم الإنسانيَّة وقضايا الفكر والثقافة، وكانت قضية المعرفة هي أهم هذه القضايا، وأن الاختلاف الجوهري بين الفلاسفة والكنيسة كان حول مصادر المعرفة، والتي تمثل الأساس الذي يقوم علية الفكر البشري.

ولقد تحدث ابن تيمية عن مصادر المعرفة في كتابه "درء تعارض العقل والنقل" وتناول محمد مرتضى اليماني هذا في كتابه "إيثار الحق على الخلق"، وفي الفلسفة الغربية كان مبحث المعرفة أهم مباحثها؛ حيث تغلغلت مصادر المعرفة في نظرياتها كما هو الشأن عند الوضعية والماركسية، ولقد غزت هذه النزاعات العالم الإسلامي في أشكال متعددة؛ تارة بالاستعانة بالتراث وتارة بالتنفير من المنهج الإسلامي في المعرفة وتارة بالدعوة إلى العقلانيَّة؛ وقد أدت هذه النزعات إلى استبعاد الإسلام ومعتقداته واعتباره من الأساطير شأنه شأن الأديان الأخرى، فمثلًا زكي نجيب محمود، وهو ممثل للوضعية المنطقية يرى أن المبادئ التي تمثل أساسات في البناء الحضاري يجب أن تؤخذ على أساس فهم جيد بديلًا لمفهوماتها التراثية، فمثلًا العلم عند الغزالي هو العلم بالله وملائكته وكتبه ورسله وملكوت السموات والأرض وعجائب النفوس، بحيث أنها مرتبة بقدر الله لا

من حيث رواتبها، أما العلم عند زكي نجيب محمود، فهو العلوم الطبيعية بمعناها الحديث من كيمياء وفيزياء، وما إليها، ومثله صادق جلال العظم الذي يرى أن المصدر الصحيح للمعرفة والعلم هو الملاحظة والتجربة دون غيرها، وظهر هذا التأثير الغربي في قضايا مثل الدين والدولة وموضوع تحرير المرأة وموضوع الأخلاق.

الباب التمهيدي: في نظرية المعرفة:

الفصل الأول تعريف نظرية المعرفة:

المعرفة في اللغة هي حالة تقتضي سكون العارف إلى المعروف خلافًا للإنكار الذي يقتضي وحشة بين المنكر والمفكر، وقد عرفت المعرفة بالعلم الذي عرفه البعض بالمعرفة، وخلاصة التعريف اللغوي أن المعرفة والعلم مترادفان. أما في الاصطلاح القرآني، فقد جاءت المعرفة بمعنى إدراك الشيء بتفكر وتدبر لأثره وبمعنى بين وأعلم وأقر والمعروف ما عرف بالعقل أو الشرع حسنه، وجاء العرف بمعنى المعروف والتتابع، أما العلم في القرآن، فهو إدراك ذات الشيء أو الحكم على الشيء بوجود شيء هو موجود له أو نفي شيء هو منفي عنه، أما العلاقة بين العلم والمعرفة في القرآن فالعلم أعم وأكمل من المعرفة؛ حيث إن المعرفة إدراك قاصر مقارنة بالعلم ووسيلتها التفكير والتعقل. أما عند العلماء والفلاسفة، فهو إدراك الشيء بإحدى الحواس أو هي العلم مطلقًا تصورًا كان أو تصديقًا، وعند المحدثين، فهي الفعل العقلي الذي يتم به حصول صورة الشيء في الذهن أو النفوذ إلى جوهر الموضوع، أما العلم فعرفوه بأنه معرفة

العلوم على ما هو به، أما في الفلسفة المعاصرة فإن العلم معرفة القوانين الحقيقية للظواهر، ولا طريق له إلا التجربة. أما ابن تيمية فالعلم عنده هو العلم المأثور عن المعصوم فإنه ثبت أنه علم، أما النظرية، فهي عند الفلاسفة المحدثين تركيب عقلي مؤلف من تصورات منسقة تهدف إلى ربط النتائج بالمبادئ، أما نظرية المعرفة، فهي النظرية التي تبحث في مبادئ المعرفة الإنسانيَّة وطبيعتها ومصادرها وحدودها، وفي الصلة بين الذات المدركة والموضوع المدرك.

الفصل الثاني: تاريخ نظرية المعرفة:

البحث في مسائل المعرفة قديم قدم البحث في الطبيعة والإنسان، وما وراءهما، فقد تناول سقراط مباحث المعرفة باعتبار العقل مصدرها، ثم جاء أفلاطون مواصلًا لمنهج سقراط، إلى أن جاء أرسطو فجعل التجربة الحسية الأساس الذي تنهض عليه المعرفة. ثم استمرت الحوارات حول المعرفة عند الفلاسفة المسيحيين والمسلمين، إلا أن الغرب يعتبر عام ١٦٩٠ بداية قيام هذه النظرية بعد صدور كتاب جون لووك "مقالة في الذهن البشري" ثم جاء إيمانويل كانت فوضعها على أساس علمي متين، ثم تجاوزت نظرية المعرفة الفلسفة إلى العلوم الجزئية، بالنسبة للفلاسفة المسلمين فلم يؤلفوا فيها تأليفًا خاصًّا، إلا أنهم تناولوا مسائلها خلال مؤلفاتهم مثل كتاب "درء تعارض العقل والنقل" وكتاب القاضي عبد الجبار "المغني"؛ حيث أفرد مجلدًا بعنوان "النظر والمعارف" والفخر الرازي في المحصول "العلم والنظر"، وكذلك الإيجي.

الفصل الثالث: إمكان المعرفة:

انقسم الناس حيال إمكان المعرفة إلى فريق يقول بالإمكان وفريق ينكر قيام معرفة إنسانيَّة، فظهرت مذاهب حيال هذا منها مذاهب الشك، ومنها الشك المطلق؛ حيث سادت فكرتهم القائلة بأنه لا يوجد شيء، وإذا وجد شيء، فالإنسان قاصر عن إدراكه، وإذا فرضنا أن الإنسان أدرك فلن يستطيع أن يبلغه لغيره، وأبرز حججهم خداع الحواس والعقل واختلاف الإدراك بحسب حالة الموضوع وتناقض الناس والجهل بالأشياء، وهناك الشك المنهجي؛ حيث يبدأ صاحبه شكًّا لينتهي إلى اليقين، فهو وسيلة يهدف منها الوصول إلى المعرفة الصادقة، وهناك مذهب التيقن والاعتقاد، وهو على صورتين؛ الأولى الصورة المشاهدة عند كل الناس من تصديقهم لما يرون ويسمعون وقطعهم بالأحكام على الأشياء دون نقد؛ والثانية صورته مذهبًا فلسفيًّا ذا مواقف محددة، وهي لا تظهر إلا بعد ظهور الشك أما موقف الإسلام من مسألة إمكان المعرفة فالأشياء هي عالم الشهادة وعالم الغيب، لكن تأثروا بالفلسفة اليونانيَّة فظهرت اتجاهات شكية مثل العنادية واللا إرادية العندية، أما معرفة الأشياء، فقد جاءت آيات كثيرة تحث على التفكر والتدبر والنظر من أجل معرفة الأشياء المبثوثة في الكون، أما الشك المنهجي في الإسلام، فقد ثار حول هذا الشك نزاع في الفكر الإسلامي حول معرفة الله، أما مجالات الشك، فالعلوم النظرية المكتسبة هي أول ما يتوجه إليه الشك حتى سرى الشك في الماقبليات، والتي لولاها لصارت المعرفة الإنسانيَّة وهمًا وهلوسة، أما الشك العقدي، فقد اختلف فلاسفة

المسلمين حياله؛ فمنهم من رأى أنه واجب على من لا يؤمن إلا بالنظر، ومـنهم من يرى أنه ليس كذلك بالنسبة للـصبي والمتبع للتقليـد والـسنة تبـين لنـا أن الاعتقاد قائم في معظمه على التعليم، أما القرآن، فقد استخدم الـشك المنهجـي مع أولئك الذين يتشبثون بعقائدهم الضالة. أما المعارف النظرية الأخرى التـي وكل إلى العقل البشري تحصيلها فمنهج الإسلام نحوها هـو تحـري وتثبـت مـا يشاع وعدم التسليم لمجرد سماعه.

الفصل الرابع: طبيعة المعرفة:

انقسم الفلاسفة الذين قالوا بإمكانيَّة المعرفـة البـشرية إلى مـذهبين؛ الأول المذهب الواقعي ويرى أنصاره أن للأشياء الخارجية المدركة وجودًا عينيًّا مستقلًّا عن الذات المدركة لها، ومعرفة العقل لها مطابق لها كما هي، والثاني المذهب المثالي الذي ينكر كون المعرفة إدراكًا مطابقًا للموجـودات المدركـة، فوجـود الأشـياء يتوقف على القوى التي تدركها، وكذلك المذهب النقدي الذي يقول أنصاره بأن معرفة الظواهر يتم من خلال نقلها بالحواس إلى الذهن ثـم مطابقتهـا لمقـولات العقل ومبادئه القبلية، أما طبيعة المعرفة في الإسلام، فـإن المعرفـة البـشرية تـأتي تابعة للحديث عن العلم الإلهـي، فالإسـلام يثبـت للأشـياء وجـودًا خارجيًّـا مستقلًّا عن الذات العارفة وإدراكها، وتنقسم إلى عالم الشهادة وعالم الغيب، وأن المعرفة البشرية هي ثمرة الالتقاء بين ذهن الإنسان وبين الموجودات الخارجيـة، والعلاقة بين الموجودات الخارجية وعقل الإنسان يتم تحديدها من خلال مبادئ العقل القبلية.

الفصل الخامس: مصادر المعرفة:

المصدر هو أصل ينشأ عنه غيره، ومن هنا جاء وصف ما تنبثق عنه المعرفة وتتولد منه بالمصادر، وموضوعات المصدر هي عند الفلاسفة المعاصرين العقل والحدس والحس، أما علماء المسلمين فيرون أن أهمها هو الوحي.

الباب الأول: الوحي:

يعرف الوحي بأنه الإشارة والكتاب والرسالة والإلهام والصوت، أو هو الإعلام الخفي السريع، ومن صوره الإلهام الغريزي للحيوان والإلهام الفطري للإنسان والإشارة السريعة بأمر الوسوسة الشيطانيَّة، والوحي المقصود في هذا البحث هو وحي من الله إلى أنبيائه برسالاته إلى بني البشر.

الفصل الأول: الوحي عند غير المسلمين:

بالنسبة للفلاسفة اليونانيين، فقد أنكروا الوحي تمامًا واعتبروه إنتاجًا بشريًّا صاغه الفلاسفة والشعراء والكهنة، وبالتالي فلم يبحثوا فيه قبولًا وردًّا ومجالات وقيمة، ولذلك قسموا الدين إلى دين أسطوري ودين صنعه أصحاب السلطان ودين الفلاسفة. أما الوحي عند فلاسفة المسيحية ففي العصر الوسيط ثارت قضية العلاقة بين الفلسفة والدين وبين الفعل والعقل فرأى فريق أن الفلسفة والدين شيئان متغيران ورأى فريق آخر أن الوحي والعقل من عند الله فمحال أن يتعارضا، ومع مجيء القرن الثالث عشر فرقوا بين العلم والإيمان بحيث يكون العلم في مجال الفلسفة القائم على العقل الصرف، ويكون الإيمان في مجال اللاهوت الذي جاء به الوحي، فمثلًا القديس أوغسطين يرى أن مهمة العقل

الاستوثاق من حقيقة الدين وفحص المعجزات فيكون العقل هنا سابقًا على الإيمان ممهدًا له، وكذلك يرى توما الإكويني أنه لا يمكن أن يوجد تعارض بين العقل والنقل، فالمعرفة الفلسفية تقوم على المبادئ العقلية التي وضعها الله في الإنسان، والوحي عندهم هو الإنجيل الذي كان يلقيه عيسى مواعظ وتوجيهات فيتلقفها عنه حواريوه، فالمسيحيون يعترفون بأن المسيح لم يكتب الإنجيل، ولم يمله، وإنما أملاه متى ويوحنا ومرقص ولوقا، والمعروف في تاريخ المسيحية أن الأناجيل كانت كثيرة، ولكن مجمع نيقيه عام٣٢٥ م قرر إلغاء كل الأناجيل التي لا تتفق مع قراراته التي تتبنى عقائد بولس رسول الأمم والقول بالتثليث.

بالنسبة لموقف فلاسفة الغرب المعاصرين من الوحي فهناك ثلاثة مواقف؛ الأول يرى أن ما جاء به الدين وحي إلهي ولهذا، فهو يحمل صفة الصدق والكمال، ومن الخطأ العزوف عنه وطلب الحقيقة في مصدر سواه فيما جاء به، وأن الوحي يتمثل في كتب الكنيسة المقدسة، والموقف الثاني يتبنى اتجاهًا يجمع بين الوحي كمصدر للمعرفة دون الالتزام بما جاء في كتب الكنيسة المقدسة من نصوص لا تليق بعضها بالوحي، والموقف الثالث يرى أن مصدر الأديان والمعتقدات هو الإنسان، فهي بشرية ابتدعها الناس دون أن تأتيهم من الخارج ومصدرها قد يكون العقل المجرد أو العاطفة والوجدان، وهذا الموقف انتهى بالوضعية المادية ذلك أن مصدر الوحي عنده مشكوك في أصوله ومتناقض مع العلم الحديث. لقد انتقلت نظرتهم هذه إلى الأديان الأخرى، مما أدى بهم إلى

محاربه المسيحية والأديان الأخرى ورفض الـوحي أيًّا كـان، وذلـك راجـع إلى استمدادهم لمفهوم الوحي في الإسلام مـن دراسـات المستـشرقين، ولـيس مـن الدراسات الإسلامية ذاتها.

الفصل الثاني: الوحي في الإسلام:

الوحي في الإسلام هو القرآن والسنة والوحي في الإسلام يتصف بعدد من الصفات، فهو يحـدث بالاصـطفاء لا بالكـشف، فـالوحي لا يـتم عـن طريـق الاجتهاد والعبقرية، ولا الحدس، فاكتـساب العلـوم يـتم عـن طريـق الحـدس والتعليم. والنبي قبل بدء الوحي لم يكن متميزًا بشيء لافت للأنظار؛ حيث بـدأ الوحي معه بإرهاصات الرؤيا الصادقة ثم حبب إليـه التحنـث في غـار حـراء؛ حيث جاءه جبريل فارتعب، وهذا دليل على أنه لم يكن منتظرًا للـوحي كتطـور طبيعي لما يفعله من جهود، فالوحي ليس أمرا كسبيًّا، ومن حاول التقريب بـين النبي والفيلسوف، فهو جاهل بالنبوة والوحي. ومن سمات الوحي أيضًا أنـه لم يخضع لرغبة الرسول في تنزيله؛ حيث يتم تبعًا لمشيئة الله وحده، ومن سماته أيضًا اليقينيَّة المطلقة لما يقدمه من علم، ولقد قدم الوحي علمًا جمًّا في كثير من المجالات التي أفلست المصادر البشرية في تقديم شيء يقيني منها، ومن سماته أيضًا تنزهـه عن التأثر بالزمان والمكان، فلم يكن للأعراف والتقاليد والطقوس التـي تحـيط بالنبي أي تسلل إلى حقائق الوحي؛ حيث إنه يحيط ويهيمن ويعلو عـلى الزمـان والمكان، ومن سماته أيضًا انتفاء الحلول في تلقي الوحي فلـيس الـوحي حلـولًا

لذات الله في ذات الرسول أو اتحادًا بينهما. أما مستند الوحي فإن المؤمن به يعلم أنه من عند الله، ولذا فإنه العلم الصحيح.

أما دلائل صدق النبوة المحمدية، فقد اتصف بأكمل الخلال وأعلى الخصال أمانة وصدقًا، وكذلك البشارات في الكتب السابقة ومعجزة القرآن. وقد أجرى الله على يديه بعض المعجزات منها الحسية مثل نبع الماء من بين أصابعه وإخباره عن غيبيات ستحدث في المستقبل مثل الإنباء عن انتصار الروم على الفرس وتحدي البشر بأن يأتوا بمثل هذا القرآن، ومن معجزاته الإعجاز العلمي؛ حيث ذكر على سبيل المثال مراحل نمو الجنين. بالنسبة للسند في الوحي المحمدي، فعندما كان ينزل القرآن على رسول الله كان يأمر أصحابه العارفين بالكتابة بكتابته ثم يحفظه الصحابة. أما السنة النبوية، فقد قامت على حفظ الصحابة لها في الغالب، وذلك انطلاقًا من قاعدتين؛ الأولى نقل ما سمعوه عن الرسول إلى الآخرين والثانية الأمانة في نقل الحديث والاحتياط من نسبة أي شيء للرسول لم يقله أو يفعله، ثم جاء عمر بن عبد العزيز وأمر الإمام الزهري بجمع ما تيسر له، وبعد ذلك انطلقت حركة التدوين، والتي بدأت بالمسانيد ثم الجمع على أبواب الفقه ثم ظهر علم مصطلح الحديث والجرح والتعديل وتراجم الرجال، حتى لم يتبق مجال للتشكيك بقيمة الأحاديث العلمية.

بالنسبة لموقف المستشرقين من مصدرية الوحي المحمدي، فقد كان غالب دراساتهم يهدف إلى تحقيق أهداف تنصيرية وسياسية واستعمارية، فدراساتهم لظاهرة الوحي تعكس كفرهم بان الله أوحى إلى محمد ما جاء به من دين، ورغم

اعتراف بعض المنصفين منهم بالوحي ونبوة محمد فإن خلاصة ما توصلوا إليه خلا من الموضوعية؛ حيث تأثر بدرجة كبيرة بأحكام الدراسات الغربية المشوهة عن الإسلام، ولكي يصل طالب الحق للحقيقة بشأن نبوة محمد فعليه أن لا يتناولها من خلال أفكار ومعتقدات راسخة في ذهنه يجعلها قواعد حاكمة، وأن يأخذ مادة القضية التي يبحثها من مصادرها الصحيحة، وأن يكون مستعدًّا للاعتراف بالحق الذي يصل إليه . أما جمع القرآن وكتابته، فقد كان مكتوبًا في عهد النبي ثم كتبه زيد بن ثابت في مقاس واحد في عهد أبي بكر، ولقد شكك المستشرقون في كتابة القرآن كله، وأن بعض آياته من اختراع الصحابة، وقد كان هذا نهجهم في تشويه سيرة رواة أحاديث الرسول وخاصة المكثرين من الصحابة .

فيما يتعلق بما قدمه الوحي في ميادين المعرفة، فبالنسبة لما قدمته الفلسفة عن عالم ما وراء الطبيعة، فقد أعلنت عجزها عن إنتاج المطلوب في هذا المجال، وبالتالي فهذا اعتراف ضمني بعجز العقل في هذا الميدان، وللهروب من الاعتراف بهذا أنكر فلاسفة الوضعية مبحث ما وراء الطبيعة لأن البحث فيها بحث لا جدوى منه، أما ما وراء الطبيعة في الوحي المحمدي، فقد قدم الوحي مسائل قضية الألوهية والإنسان وحكمة وجوده وحكمة خلق هذا الكون وعلاقته بالإنسان ومصير هذا الكون والحياة الآخرة والغرض من قيامها، وتحدث عن الملائكة ووظائفها والجن وعلاقته بالإنسان، أما الفلسفة فتوغلت في بحوث لا طاقة للعقل بها وحصرت بحوثها في المعرفة فقط، أما الوحي فعندما عرض أصول العقيدة الإسلامية أعطى العقل منهجًا للتحقق منها

والاقتناع بها وذكر عددًا من الأدلة منها دليل الاختراع ودليل التمانع وأدلة إمكان البعث. لقد انبهر بعض مفكري المسلمين بالفلسفة اليونانيَّة وبلغوا فيها مبلغًا ثم عادوا إلى الوحي عندما تبين لهم أن المنهج الفلسفي في قضايا ما وراء الطبيعة يؤدي إلى مزيد من التخبط، أما بالنسبة إلى ميدان الشريعة، فقد نظم الوحي منهج السلوك (عبادة. معاملات. سعي في الأرض) الذي يتبعه الإنسان في حياته ليحقق الغاية من وجوده، فالوجوه التي تكفل بها الوحي، ولم يكلها للمصادر البشرية ترجع لقصور علم الإنسان وعدم قدرة العقل على معرفة حقيقة الخير والشر وعدم قدرته على الإحاطة بالمستقبل إلا على سبيل الظن، أما منهج الوحي في التشريع فحدد الصلة بين العبد وربه وتوابعها ونظم العلاقة بينه وبين الآخرين في عالم الشهادة، فالعبادات الأصل في تحديدها النص، وأما المعاملات فوضع الوحي الأصول في كل مجالاتها وبين ضوابطها وأحكامها، فالمعاملات الأصل فيها الإباحة، وهي أحكام تكليفية تشتمل على الإيجاب والندب والتخيير والكراهة والتحريم والأحكام الوضعية، وهي المرتبطة بالعلة والشرط والسبب والمانع، أما عن علاقة الوحي بالعقل فما من واقعة نازلة إلا للشرع فيها حكم لازم والعقل هو وسيلة لاستقاء الأحكام من النصوص وفقًا للشروط والضوابط التي وضعها الشارع.

الباب الثاني: الإلهام والحدس:

الإلهام هو إلقاء الشيء في الروع وسماه الصوفية هو إشراق وكشف وذوق، أما الحدس، فهو سرعة الانتقال من المعلوم إلى المجهول أو هو معرفة حاصلة في

الذهن من غير نظر واستدلال عقلي والحدس عند هنـري برجـسون أقـرب إلى الكشف الصوفي.

الفصل الأول: الإلهام:

تستخدم الصوفية مصطلحات مثل الكـشف والإلهـام والـذوق كمـصادر للمعرفة، أما البـصيرة، فهـي الملكـة التـي تـدرك حقـائق الأشـياء وبواطنهـا، والبصيرة عندهم هي المصدر الوحيد للمعرفة التي تتعلق بأسرار العـالم الغيبـي التي لم يتعرض لها الوحي، ولا يصل إليها الحس والعقـل، أمـا ميـادين المعرفـة الإشراقيـة، فهـي تتجـاوز في وضـوحها وأحاطتهـا مرامـي المـصادر الأخـرى للمعرفة، وطريق الوصول إليها يقوم على مبدأين؛ الأول اعتبار الجانب الجسدي في حياة الإنسان عائقًا للروح، والثاني النظر للحواس والعقل والعلم والقيـاس والاستدلال والنقل والتحصيل على أنها تقف حاجزًا يحول عن معرفة الحقيقة. ويتمثل هذا المنهج في معراج روحي طويل، من أصوله أن يتخذ المريد شيخًا له. والإشراقية لها جذور عند البراهمة الهنـود والكهنـة عنـد قـدماء المـصريين، وفي المسيحية عند بعض القديسين مثل القديس أوغسطين، ولقد سعى بعض صوفية المسلمين إلى إثبات شرعيـة مـنهجهم فيعـودون بالتـصوف في جانبـه الزهـدي والتطهري إلى ما ورد في القرآن أو السنة يحث على الزهد في زخرف الدنيا.

بالنـسبة للإلهـام في الإسـلام فـإن مدعيـه لابـد أن يلتـزم صـدقًا بالـشرع الإسلامي، فالإلهام دليل تولي الله لـذلك العبـد، وهـو لا يتـولى إلا الـصالحين، فشرط الإلهام هو أن يكون خاضعًا لقواعـد الـشريعة ويعـرض عليهـا ويـوزن

بمعيارها، وقد ضلت طوائف من الصوفية عندما رأوا أن الولي إذا كشف، فقد تجاوز قربته المطالبة بالالتزام بالشريعة حتى إنهم يرون أنه مشارك لله في علمه الأزلي نتيجة الاتحاد به. وللإلهام مصادر ثلاثة؛ إلهام من الله للعبد وإلهام من الجن والشياطين وإلهام ذاتي ينبع من النفس ويعود إليها، ومن هنا فإن طبيعة المعرفة الإلهامية لا يمكن أن ترقى إلى مرتبة اليقين، ولكن في أحسن حالاتها ظنيَّة، وهنا يجب عرض مقدمات منهج الإلهام على الشرع فإن صحت جاز النظر في المكاشفة، فإن صحت جاز النظر في النتائج، أما الإلهام والرؤيا بالنسبة للأنبياء فهما وحي معصوم متيقن منه أن مصدره الله، وأنه حق لا ريب فيه.

الفصل الثاني: الحدس ونظرية برجسون:

لقد استخدم برجسون الحدس استخدامًا متنوعًا طبقًا لوسيلة الإدراك المتعلق بها (الحس - العقل - الوجدان) وحسب الميدان (الرياضي - الميتافيزيقي)، فهو عنده مصدر مستقل عن المصادر الأخرى (الحس - العقل) في طبيعته ومجالاته أن ملامح فلسفة برجسون العامة توضح موقع نظرية الحدس في فلسفته، فبالنسبة لأصل الكون ومنهج سيره، فهو يرفض الأصل المادي للحياة ويرفض القول بالصدفة فالحياة والمادة شيئان متناقضان؛ الأولى انطلاق وحرية وتغير لا محدود والثانية سكون وخضوع لقوانين معينة. ومن هنا فإن الحياة اختارت العمل واخترعت قوانين للمعرفة المنهجية إلى العمل، وهو العقل للإنسان والغريزة للحيوان، والعقل الإنساني متجه إلى المادة للعمل فيها لغاية نفعية. أما الزمان والمكان فهما متقابلان، فالزمان يعني التغير وعدم التجانس

والتوالي والتدخل والحرية، أما المكان فيعني الثبات والتجانس والمعية والتتالي والانفصال والضرورة والمادة، أما الديمومة، فهو يرى أنها صيرورة مستمرة لا تقف. ولما كانت الحياة هي الخالقة، فهو يراها على أنها لله، ولكن ليس كما تصوره الأديان، فهو موجود نسبي مركب من قوة وفعل يتضخم كلما تقدم لأنه هو الحياة المستمرة العاملة في المادة، فالخلق يتم عن طريق تراكم الماضي مع الحاضر في النفس الإنسانيَّة؛ حيث ينتج المستقبل والمعرفة الحقيقية عنده هي الصيرورة التي فرضها الزمن على الأحياء، وهي الواقع الحقيقي، وأن الحدس هو مصدر معرفة هذا الواقع، فالحدث عنده هو جوهر الشعور الديني والجمالي، والمعرفة الحدسية لها سمات تتمثل في أنها لا تتم إلا من خلال توتر نفسي ومجهود شاق للنفاذ إلى باطن الموضوع، وهي تنطوي في ذاتها على ما يبررها وتنفذ إلى أعماق الموضوع؛ حيث تندمج الذات بالموضوع، وهي مطلقة، ولا تتجاوز الشخص الذي وقع منه الحدس وغايتها المعرفة المجردة، ولا يمكن التعبير عنها بألفاظ إلا بالمجاز أو الرمز، ولا تتجاوز معرفة الشيء كما هو، بهذا، فهو وجه الفلسفة إلى عدم قصر مصادر المعرفة على الحس والعقل وحدهما، وإنما أضاف إليهما الحدس.

أما النقد الذي وجه للمذهب الحدسي، فقد رأى البعض أنها مستمدة من الصوفية العبرانيَّة، وأن فلسفته جاءت كرد فعل للوضعية والعلمية، كذلك مبالغته في اتجاهه الروحي ومعرفته الحدسية حتى ألغى الواقع الذي يتعامل معه الناس، فإن فلسفته لا تعد أن تكون بعثًا للإشراقية الصوفية بصيغة تلائم اتجاه

الناس الفارين من الدين، كذلك صرفه الخلق إلى الزمان فإنه يجري على سنة الدهريين والماديين، وكذلك بعد أن أبان ضعف العقل عن التعالي إلى ميدان الميتافيزيقا اتجه إلى البصيرة لتحقيق ذلك، وهي لا تعد أن تكون حاسة تخطئ ولا تصيب. كذلك عندما اعتبر الخلق نتيجة لاندماج الماضي بالحاضر، فقد خلط بين الشيء الحاضر وصورته الذهنيَّة المنقولة من الماضي، وكذلك اعتماده على لغته المعقدة لإثبات صحة فلسفته مع عدم وجود أدلة كافية على صحتها.

لقد تم الإفادة من المنهج الحدسي في أنه اعتبر الإنسان صيرورة نوعية متواصلة بلا جمود زمني فيها، وبالتالي يمكن معرفة أسرار الوجود وأصل الكون وعوامل تطوره، لكن الأولى أن نطلب ذلك من الوحي.

الباب الثالث: العقل:

العقل في اللغة هو حالة حبس وتقييد وقال المحاسبي هو غريزة جعلها الله في الممتحنين من عباده لا يوصف بجسم أو لون، ولا يعرف إلا بفعاله، أما العقل في الفلسفة اليونانيَّة، فهو عقل بالملكة (العلم بالضروريات)، والعقل الفعال مفارق للمادة أزلي لا يدركه الفناء، وأول من قال بالعقل الفعال هو أرسطو، والعقل في الفلسفة الحديثة، فالعقليون يعرفونه بأنه مجموعة المبادئ القبلية المنظمة للمعرفة المتميزة بضروريتها وكلياتها واستقلالها، وهي الفارقة؛ كما يرى ليبنتز؛ بين الإنسان والحيوان. أما التجريبيون فيرون أنه خال من مبادئ قبلية، وقد قسم العقليون العقل إلى العقل المنشئ، وهو قوة فطرية والعقل

المنشئ هو الذي يكون الأول ويرى أصحاب المذهب العقلي أن العقل أصدق محك للوحي ومقياس لحقائقه.

الفصل الأول: الأولويات العقلية:

تقوم المعرفة البشرية على التصور والتصديق، فالتصور هو الإدراك البسيط لمعاني الأشياء، أما التصديق، فهو الحكم بنسبة بين الطرفين؛ كالحكم بأن النار محرقة، والتصورات تنقسم إلى إدراكات بسيطة مفردة وتصورات مركبة من التصورات المفردة، ولقد تناول التصورات عدد من النظريات؛ منها نظرية التذكر عند أفلاطون، وهي تقوم على أن التصورات كامنة في النفس البشرية، حيث إن النفس كانت موجودة بصورة مستقلة عن البدن ثم هبطت إلى الجانب المادي بعد أن تمكنت من الحقائق المجردة، وبالتالي فإن عالم الأشياء يمثل ظلًّا لتلك الحقائق، وقد تعرضت هذه النظرية لنقد على يد أرسطو الذي يرى أن المعرفة تبدأ من خلال الإحساس بشيء حافز في الحال، ويرى ابن تيمية فساد التفريق بين الماهية ووجودها، أما الديكارتية، فهي تفصل بين النفس التي جوهرها الفكر والجسم الذي جوهره الامتداد، وعلى هذا فإن التصورات مجرد انطباعات حسية، ويقسم التصورات إلى فطرية ومحدثة ومصطنعة، وأن الأفكار الفطرية هي الأفكار الواضحة، فالمبادئ الأولية تكمن في التصورات التي تمثل أفكارًا بسيطة، أما كانت فيرى أن التصورات ليس لها قيمة في ذاتها سوى كونها مجالًا لقيام الأحكام، والعلم يتعلق بالأحكام لا بالتصورات.

وبالنسبة للتصديق، فقد اعتبره الفلاسفة مصدر كل معرفة فعلية، والتصديقات إما ضرورية، وهي ما يسميها المناطقة مصادر المعرفة اليقينيَّة وإما نظرية، وهي التي لا يمكن للنفس أن تؤمن بصحتها إلا إذا اعتمدت على تصديقات يقينيَّة واضحة، وهي المبادئ الأولية وضمها الفلاسفة تحت مبدأ الهوية (الشيء لا يكون غيره) ومبدأ عدم التناقض ومبدأ نفي الثالث ومبدأ العلية، أما تحقيق المعرفة فيتم من خلال الاستغناء بالعقل عما سواه أو يكون للحس أثر في تقديم المادة المتمثلة في الإدراكات الحسية. هذه الأوليات الفعلية لها سمات، أهمها أنها فطرية خلقها الله في النفس قبل مباشرتها أي معرفة خارجية، وهي بديهية لا تحتاج بعد توجه العقل إلى شيء، وقبلية أي تقدمها المطلق على التجربة، وأولية لا يسبقها سواها، وهي أخص من الضروريات؛ فالضروريات تضم الأوليات والمحسات والمجربات والحدسيات، كما تتصف الأوليات أيضًا بالعمومية، فهي حقيقة واحدة عند جميع العاقلين على السواء. أما المعرفة الفعلية، فهي تتصف بالضرورة والكلية، فالمعرفة الفعلية صادقة، ولا يجد الإنسان مفرًّا من التصديق الضروري بها، وهي كلية بمعنى أن يصدق الحكم في كل زمان ومكان، أما مصدر مبادئ العقل فديكارت يقول بفطرية تلك المبادئ وثباتها في النفس البشرية، وعلى هذا فإن المعرفة البشرية تنبثق من المبادئ الأولية في العقل، والتي مصدرها الله وصدورها عن الله إما بارتباط الله بنا بنوع من الحضور أو المشاركة في فعل المعرفة أو أن العقل الفعال يعطي العقل بالقوة شيئًا

ما فيصبح عقلًا بالفعل، والإسلام يوضح أن ذلك يتم بالمشيئة الإلهية، وليس للإنسان المقدرة على الإحاطة بها .

أما الفطرة في الإسلام، فهي معرفة الله والإقرار بربوبيته، وهي الإسلام، وهذه الفطرة تمثل أوضح جزء في الأفكار الأولية اللازمة للخلق التي لم يخل منها بشر قط، أما أسلوب العقل في التوصل إلى المعرفة فديكارت يرى أن جميع أفعال العقل تتم بالحدس أو الاستنباط، والحدس عنده نور فطري غريزي يمكن العقل من إدراك فكرة ما دفعة واحدة، أما الاستنباط، فهو فعل ذهني نستخلص بواسطته من شيء لنا به معرفة يقينيَّة نتائج تلزم عنه . وقد قسم العقليون المعرفة إلى يقينيَّة حدسية ويقينيَّة برهانيه ويقينيَّة حسية، وبهذا تكون المعرفة على ثلاث درجات : تجريبية، وعقلية، وحدسية .

وتعقيبًا على المبادئ الأولية لدى العقليين فمنهجهم التجريدي مخالف لمنهج الإسلام العملي لأن المنهج التجريدي عندهم لم يقدم معرفة يقينيَّة في المجالات الفكرية البحتة مثل الميتافيزيقا، وكذلك أفكارهم للمعرفة الحسية؛ حيث أوقفوها في إطار الربط بين الظواهر الحسية فقط . أما المنهج القرآني فينطلق من الأشياء والأوضاع المحسوسة في عالم الشهادة إلى الإيمان بحقائق العقيدة، كذلك فقد تم توجيه نقد إلى خصائص المعرفة الأولية من حيث كونها كلية وضرورية وشاملة وواضحة متميزة، حيث يرى البعض أن الأولى تسمية هذه الخصائص شروط الفكر المنطقي السليم . كذلك قد يكون العيب في العقل ذاته للحصول

على المعرفة اليقينيَّة أو أن يكون في المنهج الذي وضعه العقل لنفسه لتحقيق ذلك.

الفصل الثاني: منهج عمل العقل في ميداني العقيدة والشريعة:

العقيدة في الاصطلاح هي الحكم الذي لا يقبل الشك فيه عند صاحبه، وفي الدين تطلق على ما يقصد به التصور الفكري، ومن أبرز قضاياها الإلهيات والغيبيات، وهي في الفلسفة تقع في مبحث الميتافيزيقا. أما موقف العقليين في هذا الميدان فهم يقدمون العقل على الوحي، فمثلًا البراهمة الهنود يعترفون بوجود الله وينكرون النبوة لأن الوحي إذا كان يوافق العقل ففي العقل غنى عنه، وإذا كان مخالفًا يجب رده، أما فلاسفة اليونان، فقد ردوا جميع هذه القضايا إلى العقل فقط، وقد مثل المعتزلة الاتجاه العقلي في البيئة الإسلامية؛ حيث بالغوا في استخدام العقل؛ حيث أصبح الوحي ينظر فيه كسائر المعروضات الفكرية يقبل منه ويرد في ضوء العقل، أما الفلاسفة فيرون أن العقل والوحي هما من عند الله، ولا تضاد بينهما ومصدر الحقائق هو عقل الفيلسوف، ووحي الأنبياء جاء من أجل الرعاع الذين جاءت الشريعة لإصلاحهم وبهذا فإن الفيلسوف ليس بحاجة إلى النبوة بل بالعكس فإن تابع الشريعة بحاجة إلى الفيلسوف، ولقد سار سبنوزا على هذه الفلسفة التي سادت العصر العباسي مما دفعه هو وليبنتز لإقامة دين الطبيعة أو العقل.

إن المعرفة العقلية تقوم على العلوم الضرورية والمنهج الفكري الذي سلكه العقل في الوصول إليها، فالعلوم الضرورية تقوم على الضروريات العقلية التي

إليها المنتهى، وهي التي تتمثل بالفطرة في الإنسان، وهي قابلة للتأثر بالبيئة والتربية، لكن الأمر يصير بديهة عند بعض الفلاسفة، وبذلك تختلط الأحكام الضرورية المطورة بالأحكام المكتسبة، أما مناهج العقل فكانت سماتها النفي فمن أبرز طرق المنهج العقلي القياسي البرهاني المعتمد على الحد المركب من الجنس والفصل في فلسفة أرسطو، وكذلك من مناهج العقل قياس الغائب على الشاهد الذي يقوم على نسبة للعقل في مجال العقيدة في الإسلام، فالعقل رغم عدم قدرته على بلوغ الغاية في مسائل العقيدة إلا أن له مكانة عظيمة في هذا المضمار، فالإسلام اعتمد على الفطرة التي هي دستور طبيعي يولد عليه الطفل، وهو في بطن أمه، ويرى جان جاك رسو أن الإنسان يولد صالح الفطرة والإسلام يتطابق مع الفطرة في الإلجاء والإمكان، فالإلجاء هو ما تجبر الفطرة صاحبها على الاعتقاد بوجوده أو استحالته بصفتها الفطرة المجردة، فالفطرة منطوية على حقيقة وجود الله، أما الإمكان، فهو تجويز الفطرة ما جاء به الوحي من قضايا العقيدة فلو لم يؤت بها الوحي لضلت عن تصور النفس مهما صفت فطرتها، وهي المسائل السمعية، لكن الفطرة تتأثر بما يحيط بها فيضيق هذا المدخل، وبالتالي يستخدم الوحي الأدلة العقلية لإزالة ما يتراكم على الفطرة السليمة، وهنا يجمع منهج الوحي بين الانسياق العاطفي والأدلة العقلية، والأدلة العقلية للمنهج القرآني تتنوع بين دليل الآية الذي يتضمن دليل الاختراع والعناية ودليل المعجزة ودليل إثبات المطلوب بإبطال النقيض، وهو دليل التمانع ويتضمن أيضًا قياس الأولى، وهو ما يكون الحكم المطلوب فيه أولى

بالثبوت، وهو ما كان كاملًا للموجود، وغير مستلزم للعدم فالله أولى بـه ومنـه إثبات المعاد.

ويتضح من ذلك أن أدلة الوحي فطرية وقوتها الإقناعية أقوى وأعظـم مـن أدلة المناطقة، فالمنطق الأرسطي حصر أدلته في القياس البرهاني لأن غاية الفلسفة المعرفة المجردة، أما غاية الوحي، فهي الإيمان والعمل، ولذلك فإن منهج القرآن يستخدم الفطرة العقلية التي تقبل الحق وتـرفض الباطـل فـور العـرض عليهـا ودون اللجوء إلى الأقيسة والاستدلالات المنطقية المعقدة، أمـا حـدود الإدراك العقلي في المسائل العقيدية، فهي لا تفيد اليقينيَّة، فهي قاصرة ناقصة فالمجتهد قد يضل مع كونه صاحب فطرة سليمة لكنه لم يـسلك المـنهج الـصحيح، ولـذلك أرسل الله الرسل لإقامة الحجة على الخلق، ولهذا، فقد بين القـرآن الموانـع التـي تصد العقل عن سلوك سبيل الحق (الأعراف والعادات) ويحدد الوحي الإدراك العقلي المطلوب هو إثبات تلك العقائد أو وجود ما أثبت لها، وما يترتـب عليـه من آثار وصفات دون تقحم إلى ما وراء ذلك، لهذا كانت عاقبة الذين أجهـدوا عقولهم بالبحث في حقائق صفات الله وأفعاله أن تخبطوا وقاسوا الله على خلقـه وأوجبوا عليه أشياء وقبحوا صدور أشياء منه وحسنوا أخرى إلى غير ذلك.

بالنسبة للشريعة، فهي في القرآن الأحكام العملية (عبادات ومعاملات) مما قد تختلف فيه الرسالات، والعقل عند العقليين قادر عـلى أن يكـشف للإنـسان عن أنظمة حياته، ومن هنا ترى العلمانيَّة أن تكـون العقيـدة وجميـع النـشاطات الروحية مقصورة على نطاقها الفردي الخاص، لقد تبين افتقار العقـل للـشروط

الضرورية ليكون مؤهلًا للاضطلاع بالتشريع، فقد عجز عن فهم الإنسان، وبالتالي أخفقت قوانينه ومعاييره القيمية والخلقية عن إقامة السلوك السوي، ولقد بين القرآن جهل الإنسان بنفسه وبمستقبل حياته وبحقيقة الخير والشر في الأفعال وبتأثره بالعواطف، وهنا لابد أن تلجأ للوحي للقيام بالتشريع، ومن ثم جاء القرآن والسنة بكل نظم الحياة ومناهج السلوك، وهنا يتوسع مجال العقل؛ حيث يتجاوز التلقي والتفهم إلى الاجتهاد إلى إيجاد أحكام للقضايا المستجدة وفق قاعدتين؛ الأولى المعرفة الفطرية بالحسن والقبح، حيث طبع الله في العقل معرفه الحسن والقبح، والثانية الاجتهاد الذي يتمثل في استخراج الحكم الشرعي من الوحي ثم تطبيق هذا الحكم على وقائع الحياة، وللعقل الذي يقوم بالاجتهاد شروط منها العلم باللغة العربية والقرآن والسنة والتراث الفقهي والأصولي ومعرفة مسائل الحياة العملية.

الباب الرابع: التجربة الحسية:

الإحساس في اللغة هو وجود أو معرفة أو ظن، والحواس عند الإنسان هي المشاعر الخمس (السمع والبصر والشم والذوق واللمس)، والاتجاه الحسي هو الذي يقول أتباعه بأن جميع معارفنا ناشئة عن الإحساس، أما التجربة، فهي تعني الاختبار، أما الاتجاه التجريبي، فهو القائم على أساس أن التجربة هي المصدر الوحيد للمعرفة البشرية من خلال المدركات الحسية، وهنا تكون الحسية مجال التصورات والتجريبية مجال التصديقات، وترى النظرية الحسية أن الحواس

هي مصدر التصورات في العقل البشري فلا توجد تصورات نظرية في العقل، والتصور إما حس مباشر أو عقلي قائم على أساس التصورات الحسية.

الفصل الأول: اتجاه التجربة الحسية:

كان الاتجاه التجريبي موجودًا عند اليونانيين القدماء الذين اعتبروا الحس هو المصدر الوحيد للمعرفة، ولكن لم يظهر هذا الاتجاه كمذهب فلسفي إلا على يد فلاسفة عصر النهضة مثل بيكون ولوك وهيوم؛ حيث وضع بيكون منهجًا تجريبيًّا يقوم على الاستقراء، أما لوك فقد هدم المبادئ الفطرية التي يقول بها العقليون؛ حيث يرى أن العقل صفحة بيضاء والتجربة هي التي تنقش فيها المعاني والمبادئ جميعها، ويقسم التجربة إلى تجربة ظاهرة على الأشياء الخارجية وتجربة باطنة تقع على أحوال الإنسان النسبية، أما هيوم فقد قام ببناء علم للطبيعة البشرية يتبع المنهج العلمي الذي سلكته العلوم الطبيعية؛ فقسم المعاني إلى انفعالات وأفكار وعلاقات بين المعاني، ولقد تجسد هذا الاتجاه في فلسفتين هما الوضعية والماركسية، فالوضعية تقوم على التجريبية وتنكر أي معارف فطرية أولية والميتافيزيقا، أما الماركسية، فهي مثل الوضعية لكنها تركز على الظروف الاقتصادية والبيئة المادية، وهناك تجريبيون مثل دوركايم الذين مثلوا نوعًا من التجريبية التي ردت المعرفة إلى الحياة الاجتماعية.

أما اتجاهات المذهب التجريبي فإنها تقوم على مبادئ الأفكار الفطرية التي يقوم بها العقليون؛ حيث يرون أن المعرفة تتكون من الإحساسات والتجارب البسيطة، ثم بعد ذلك تتكون من خطوتين؛ الأولى حسية والثانية عقلية تقوم على

مرحلتي التجربة والمفهوم، وهنا أدركوا أنهم يهدمون نظرياتهم فقالوا إن العقل إنما ينطلق من مفاهيم تجريبية، ووضعوا شرطًا للمعرفة، وهو أن تظل في دائرة التطبيق الواقعي في عالم الطبيعة، وفي الممارسة العملية في الحياة الاجتماعية، ثم بعد ذلك نكتسب معرفة نظرية ثم نعود بها إلى الممارسة العملية، ولقد اعتمد أنصارها الاستقراء لأنهم يرون أنه يفضي إلى نتائج يقينيَّة وأما السببية فيردونها إلى الحس والتجربة، وهناك من يرى أن السببية قائمة على الاحتمالية فلا توجد علية يقينيَّة، وهناك من يرى أن الاستقراء مجرد من أي قيمة موضوعية ويفسر العلية بالعادة، والتجريبيون عمومًا يرفضون الميتافيزيقا والأخلاق لأنهما عقيمتان، وغير عمليتين، وردوا الأخلاق إلى الملاحظة ودراسة سلوك الإنسان كما هو موجود بالفعل، وليس كما ينبغي أن يكون، أما ركائز التجربة الحسية فتتمثل في انتفاء الضرورة والكلية في المبادئ الأولية، فهي ليست فطرية، وكذلك اتخاذهم تحليل العلم المعاصر فلسفة، حيث كان رواد هذا الاتجاه علماء ثم نضجوا، وتحولوا إلى فلاسفة، وكذلك الارتكاز إلى نظرية التحليل اللغوي التي تقول إن اللغة هي الواقع الملموس للفكر، فإذا أردنا تحليل الفكر علينا أن نحلل اللغة بحكم أنها شيء مادي يستطاع تحليله، فاللفظ لا يمكن أن يكون له معنى إلا إذا وجد له تحقيق في عالم الطبيعة، وترتكز أيضًا على أن المادة هي العنصر الأول في الوجود، وما سواها منبثق منها مرتدًّا إليها

الفصل الثاني: موقف الإسلام من الاتجاه التجريبي:

بالنسبة لتوجيه الإسلام في المجال التجريبي، فقد اهتم بالجانب الحسي واعتبر الحواس نعمًا أنعم الله بها على الإنسان؛ حيث تمثل الوسيط بين الإنسان

والأشياء، ثم يرى الإسلام أن المدركات الحسية لا تستقل بتحصيل المعرفة العلمية، وإن كانت تشكل أساسًا تقوم عليه، فمهمة العقل تحقيق وحدة المعرفة المطلوبة من خلال مبادئه المعروفة، وبهذا الجمع بين الحواس والعقل نجد أن الوجود في المنهج الإسلامي ينقسم إلى عالم الشهادة ومنهج المعرفة فيه ينطلق من الإدراكات الحسية للوصول عن طريق العقل إلى المعرفة العلمية التنبؤية، وعالم الغيب ومنهج المعرفة فيه ينطلق من الإدراكات الحسية ليتجاوز الإطار المادي المحدود إلى العالم الغيبي بواسطة مبادئ العقل الفطرية، وهنا يتحول المنهج إلى طريق الإيمان بهذا العالم بعد تلقيه عن طريق الوحي. أما دور القرآن والسنة في ترسيخ الاتجاه التجريبي فيتضح من ذكر القرآن والسنة مجموعة حقائق مادية، أهمها تسخير الله الكون للإنسان وتقديم عرض واقعي للكون وبيان أن للإنسان فاعلية في هذا الكون ووحدا منهجًا للبحث في الكون مثل ذكر مبدأ الاطراد والسببية، ولم يقف أمر المنهج التجريبي عند هذا الحد بل طبقه علماء المسلمين في بحوثهم، ومن أشهرهم ابن الهيثم في طب العيون وابن البيطار في النبات واستنبط ابن تيمية قياس التمثيل المعتمد على العلية والإطراء، وكان لهذا المنهج أثره في النهضة الأوربية، ومع ذلك فلم يعترف فلاسفة أوربا بهذا الفضل.

بالنسبة لنقد اتجاهات الفلسفة المعاصرة في التجربة الحسية فالغرب أخذ المنهج الإسلامي دون الأساس الذي يقوم عليه والعقيدة التي ينطلق منها، وبهذا بحثوا لهذا المنهج عن فلسفات أخرى يستند إليها، لذلك جاءت هذه الفلسفات محملة بالتعصب والهوى متدثرة بدثار العلم، ولكن عندما حصرت

هذه الفلسفات الوجود في عالم الطبيعة المحسوس فإن العلم المعاصر بأجهزته أثبت وجود عوالم خارج إحساساتنا، وليس ما نفعله بالنسبة لها سوى التصورات التخمينيَّة وإعلان لانهائية الزمان والمكان، وانتقل ذلك للفكر الوضعي والماركسي، والذي أثبت في نفس الوقت أن الحس والتجربة الحسية ليست الطريق الوحيد للمعرفة، كذلك يرفض التجريبيون المبادئ الأولية التي يقول بها العقليون، وذلك ناتج من اختلاط في المفاهيم بين الاتجاهين؛ إذ إن كل اتجاه يخالف الآخر في تحديد المقصود بالمبادئ الأولية وكلاهما مخطئ، فالعقليون يخلطون بين مبادئ العقل الفطري وأفكار العقل المكتسبة ويراها التجريبيون أنها تمثل سلطة تحبس حركتهم، ورغم إنكار التجريبين لفكرة الإله، إلا أنهم يتفقون على فكرة التدين، وهذا دليل على فطريتها وأوليتها في النفس البشرية، كذلك فإن الأوليات التي يتحدث عنها العقليون تدور في فلك المنطق الصوري الذي لا علاقة له بالواقع.

بالنسبة لفكرة السببية، فهي تحتل مكانة هامة عند كل العقليين والتجريبيين، فالسببية هي العلاقة بين السبب والمسبب، وقد تطور الفكر الإسلامي؛ حيث انتقل بها من الترابط الضروري بينهما كما هو في المفهوم الأرسطي إلى مجرد اقتران بين شيئين واطراد بين حادثين لا أثر في الحقيقة لإحداهما على الآخر، فالسببية ليست مبدأ فطريًّا، وهذا هو موقف الأشاعرة، وينكر هيوم فطرية السببية، ولكنه يرجعها إلى التجربة، وقد رد الوضعيون على هذه الفكرة بإنكارها وتحدثوا عن قانون السببية «إذا كان كذا كان كذا دائمًا»، ومع تطور علم الفيزياء الحديثة،

فقد أظهر ذلك موقفين؛ الأول يرى أنه يوجد يقين في القانون السببي لكن قصور الإنسان عن الوصول إليه يجعله يلجأ إلى الاحتمال، والثاني ينكر وجود أسباب وراء الحوادث، فقد تنطلق الجزيئات جميعها من موقع واحد وتختلف في اتجاهاتها، إن الموقف السليم بالنسبة للسببية هو موقف الإسلام القائم على أن الله هو خالق الكون ومبدعه ومقدر سنن هذا الكون وخالقها، فحوادث الكون مربوطة بعضها البعض بارتباط سببي.

فيما يتعلق برفض التجريبيين لما وراء الطبيعة، فقد اتبعوا في ذلك عدة وسائل، منها ربط النظرية بالتطبيق عند الماركسيين؛ حيث يقولون بأن الممارسة العملية هي أساس المعرفة بجميع درجاتها، وهنا تربط الماركسية مجال العمل بعلاقة الإنسان بالمحيط المادي وبعلاقته بأخيه الإنسان بوصفه جزءًا من الطبيعة، وفي هذا تناقض مع الفطرة البشرية، ومن وسائلهم، كذلك المراحل الثلاث لأوجست كونت الذي يرى أن الإنسان عاش مرحلة الفلسفة الدينيَّة ثم مرحلة الفلسفة المثالية ثم الفلسفة الواقعية، لكن هذه الوسيلة تقوم على الهوى وعدم المعرفة والحكم المغرض، ومن وسائلهم اعتمادهم على مبدأ التحقق عند الوضعيين المناطقة القائل بأن التجربة هي الحكم الوحيد على صحة القضايا التركيبية، بالنسبة للقضايا الأخلاقية، فقد رفضوا اعتبار الأحكام الخلقية أحكامًا حقيقية ويعتبرونها لغوًا لا معنى لها، ثم يناقضون أنفسهم عندما يتحدثون عنها باعتبارها تستمد من الخبرة. أما الإسلام فينظر إلى الأخلاق باعتبارها في كليتها أحكامًا أو مبادئ فطرية في الإنسان توجد بالقوة في عقل الإنسان عند ولادته وبالفعل بعد ولادته.

٥ - العطاء الفكري لأبي الوليد ابن رشد (حلقة دراسية عمان ١٩ رجب ١٤١٩هـ/ تشرين ثان ١٩٩٨م) ٣٨٠ صفحة.

د. أحمد الريسوني: المنحى المقاصدي في فقه ابن رشد:

لقد جمع ابن رشد بين الطب والفلسفة والفقه، ولكنه لم يحظ بالعناية الكافية من الناحية الفقهية، ولا نكون مبالغين إذا قلنا إن ابن رشد من الفقهاء المقاصديين فالأحكام عنده كانت إما تعبدية أو معللة، فهو يختلف عن غيره في العبادات في أن جعل بعضها معللًا؛ كما فعل مع باب الطهارة، حيث كان يجري على المعاني الموجودة في الأعيان، وفي مجال الزكاة كان يكثر تعليل الأحكام، وكان في ترجيحاته بين المذاهب الفقهية يميل في تعليله للوضوح والتخفيف والتلطيف، وكان ابن رشد يلجأ إلى تكييف الأحكام مع مقاصدها كما في مسائل زكاة المال المشترك بين مالكين متعددين، ولقد أعطى اعتبار المآلات؛ حيث يرى أن الحكم قد يكون له في مآله من النتائج والتطورات ما ليس له في حاله عند الاجتهاد له وتقرير حكمه. كذلك استخدم ابن رشد القياس المقاصدي مثل القياس على الرخص والقياس المقاصدي الخاص مثل إجازة الوصية بأكثر من الثلث لمن ليس له وارث. كذلك استخدم القياس المرسل الذي يهتدي بالتوجيهات العامة والمقاصد العامة للشريعة، حيث هو فقه مصالح عامة كما فعل في مسألة النكاح استنادًا لرأي مالك الذي يقول به ويعمل به. هذا القياس المرسل والقياس المقاصدي يحتاج إلى دراية عامة واسعة بمقاصد الشريعة، وهنا يرى ابن رشد أن مقاصد الأعمال الشرعية العملية تتمثل في تحقيق الفضائل

النفسانيَّة التي تتجلى في أحكام العبادات والأحكام الخاصة بالطعام والشراب والنكاح وأحكام العقوبات والحروب.

. د. مصطفى نجيب: المنهج الفقهي عند ابن رشد:

ولد ابن رشد في الأندلس في بيت يتميز بالفقه والتشريع والقانون، فأبوه قاضي قرطبة وجده قاضي القضاة في الأندلس، وهما من أئمة المذهب المالكي، ولذلك كان يفزع إليه الناس في فتيا الطب. ولأنه ولد عام ٥٢٠هـ، فقد أعطى اهتمامه بالفقه والفتح على مذاهب أخرى غير المالكية وأقبل على العلوم الشرعية وغير الشرعية، ومن هنا برز في الطب والفلسفة بجانب الفقه، ومن أبرز كتبه في الفقه "بداية المجتهد وكفاية المقتصد"، والذي هدف منه وضع الفروع على المذاهب المتنوعة، مع وضع دساتير وقوانين للقول الفقهي، وهو حريص حرصًا شديدًا على جعل صناعة الفقه تعتمد مقدمات دقيقة وقوانين صارمة تضبط عملية الاستنباط الفقهي وتقنن الممارسة الفقهية. أما منهجه في "بداية المجتهد وكفاية المقتصد"، فقد سار على نسق الفقهاء المالكية في ترتيب الكتب والأبواب تبدأ بكتاب الطهارة والغسل والتيمم والصلاة وهكذا، لكنه في طريقة معالجته لتلك الكتب اختلف عن غيره؛ حيث عرض المسائل بطريقة تمكن القارئ من الوصول إلى مرتبة الاجتهاد، وذلك من خلال تفسير بعض الكلمات التي كان يطلقها وبيان مراده منها وتوضيح طريقته في عرض المسائل ومناقشتها من خلال تقعيد القواعد وتأصيلها وعرض المسائل بطريقة الإجمال، ثم يلي ذلك التفصيل، وقد بين موقفه من الإجماع بقوله إن الإجماع أصل من الأصول، ولا

يتقرر في مسألة أو عصر إلا إذا كان ذلك العصر محصورًا، وأن يكون جميع العلماء الموجودين فيه معلومين. أما موقفه من القياس، فقد وافق جمهور الفقهاء، ولكنه فرق بين القياس العقلي اليقيني (قياس الفلاسفة) وبين قياس الفقهاء الظني فقط، وفرق بين القياس اللفظي والقياس الشرعي.

- د. عبد المعز حريز: دلالات الألفاظ أو الأدلة المستعملة في استنباط الأحكام "منهجية ابن رشد في كتابه "مختصر المستصفى"":

يقول ابن رشد إن فهم قصد النبي يكون إما بلفظ أو قرينة واللفظ له جانبان، جانب الصيغة بنظمها وجانب الصيغة بمفهومها. ويرى أن البيان يقع على كل ما يمكن أن تثبت به الأحكام ويقع في الأفهام من صيغة لفظ أو مفهومه. وتحدث عن الجمل والظاهر؛ حيث قسم الظاهر من جهة الصيغة إلى ألفاظ مقولة وألفاظ مبدلة، وهما من الظاهر والمؤول. وتحدث عن الألفاظ الخاصة التي تتم من خلال الإضافة إلى العام الذي فوقها. ثم تناول الأوامر والنواهي من حيث النص والظاهر والجمل، أما منهج ابن رشد في الاختصار، فقد اقتصر على المسائل الضرورية التي وردت في المستصفى، وقد عرض المسائل الأصولية عرضًا موجزًا، وعرض رأيه في مسائل موافقًا لرأي أبي حامد الغزالي ومسائل عرض الخلاف فيها مع عرض الأدلة التي تؤيد ما ذهب إليه. إن اختصار ابن رشد لكتاب الغزالي قد كان على حساب جزء من المادة العلمية، وهو هنا قد بدأ مهمة صعبة تتمثل في تخليص علم أصول الفقه مما علق به من

العلوم الأخرى ويتميز الجهد الذي بذله ابن رشد في هذا الكتاب أنه بذله، وهو في مقتبل العمر، فقد غير رأيه في مسائل ذكرها في المختصر.

- د. **أنور خالد الزغبي: في مفهوم التهافت (تهافت التهافت):**

إن مفهوم التهافت يفيد التبعيض وعدم الاستغراق، وإن كان يفيد الاستمرارية، فكتاب أبي حامد "تهافت الفلاسفة" يعني أن بعض ما قاله الفلاسفة ساقط، وليس كله كذلك، وكتاب ابن رشد "تهافت التهافت" فيعني أن بعض ما قاله الغزالي في الفلاسفة ساقط، وليس كله. إذا نظرنا لتهافت الفلاسفة، فإن الغزالي ينتقد الفلاسفة جملة في توصلهم إلى نتائج فاسدة بنوها على مقدمات صحيحة أو توصلهم إلى نتائج صحيحة بنوها على مقدمات فاسدة، وهناك ما كان فساده ناشئًا عن صورة الاستدلال؛ حيث يتركز ذلك في الإلهيات دون غيرها من الموضوعات مثل الرياضيات والمنطق والفلك والأخلاق. وفي الإلهيات يتفق الغزالي معهم في بعض المقدمات الصحيحة والنتائج الصحيحة. وقد اعتمد الغزالي في نقده لهم على معطى الشرعية وتطابق الحدوس معها وعدم مخالفة البرهان بأي حال وعدم انفصال النظر عن العمل. وقد أرجع الغزالي تهافت فلاسفة الإسلام (الفارابي وابن سينا) إلى تحريف وتبديل كلام أرسطو مثلًا، وقد كان منهج الغزالي في النقد منهج الهدم لا البناء.

أما ابن رشد فيقصر نقده للغزالي على ما أورده في "تهافت الفلاسفة" فقط، وليس لكل ما كتبه الغزالي، مع نقده لبعض ما جاء في هذا الكتاب، وليس كله، فهو يقرر أن بعضًا مما جاء في تهافت الفلاسفة صحيح أو جيد. ولقد لجأ ابن

رشد إلى مرجعية في نقده لهذا الكتاب، حيث اعتمد على رأى أرسطو باعتباره الفليسوف الحقيقي كما اعتمد على نظرية قدم العالم، وعلى تجديد وإخراج آراء الدهريين والسوفسطائية، ومن ثم آراء الفارابي وابن سينا واعتمد على أن الشرائع لا تؤخذ بالبرهان إنما يؤخذ بها مصلحة وبالتقليد، ومن هنا نجد أن الغزالي وابن رشد يعملان في حقلين مختلفين. بالنسبة للفلاسفة وأسلوب المعالجة والمعتقدات الأساسية بالنسبة للدين والعالم والنظرة إلى السببية، فكان ابن رشد مخطئًا في أمور عديدة منها تنحية الدهريين والطبيعيين والسوفسطائيين واعتقاده أنه ينكر السببية. وابن رشد يعتمد فكرة السببية لاستنتاج أن للعالم فاعلًا مريدًا عالمًا، وأنه سخر أسبابًا خارجية عن الموجودات وداخلية فيها حفظ بها وجود الموجودات، وأن هذا الترتيب في العالم لا يوجد أتقن منه، ولا أتم، وأنه قديم ليس محدثًا.

ولقد قال الغزالي بمسألة السببية من خلال الاستقراء العلمي، وقد عالجها معتمدًا على عاملين، الأول أن القطع بها ينشأ من الاستقراء العلمي ذاته، أي حين ينعقد القياس الخفي بتكرار التجربة دورًا بعد دور، وفي هذه الحالة فإن السببية نظام مطرد في الألم لا يسعنا سوى الإقرار به على مستوى المادة الواقعية، والثاني، وهو عامل مهم في الاعتبارات ويتداعى منه بدوره سلسلة من الاعتبارات لإثبات المعجزات ولأمر آخر هو نصرة ما أطبق المسلمون عليه من أن الله تعالى قادر على كل شيء، فالسببية لا تخرج عن كونها السنة التي وضعها الله في الطبيعة. إن موقف الغزالي من السببية له ثلاثة أوجه: الأول قوله باطراد

الحوادث على مستوى الطبيعة وتكييفه للأمر على أنه جريان عادة، والثاني قوله بحذف هذا الاطراد على سبيل المعجزة لرسول فتكون المعجزة بذلك دليلًا على صدق الرسول والثالث قوله بمشاهدة ما يشاهده الولي إذا ما أفاض من له ولاية تامة ولايته على الحاضرين.

- د. عزمي طه السيد أحمد: مشروع التجديد الفكري عند ابن رشد وصلته بمقصد الشارع وقانون التأويل:

لم يكن ابن رشد مجرد شارح لأرسطو، ولكنه كان له فكره المستقل أيضًا؛ حيث لم يعزل نفسه عن مشكلات الواقع. وقد تعرض لقضية موقف الشرع من الفلسفة والمنطق؛ حيث يرى أن التفلسف نظر بالعقل في الموجودات واعتبارها، والاعتبار أمر دعا إليه الشرع ولما كان القياس العقلي أمرًا أباحه الشرع فإن المنطق ما هو إلا قياس عقلي، وبالتالي يجوز النظر فيه شرعًا ويرى ابن رشد أن سبب العداء بين الفلسفة والشريعة إنما يرجع إلى الأهواء الفاسدة والاعتقادات المحرفة لمن ينتسبون إلى الفلسفة، وإلى الشريعة. فالشريعة تبحث في العقائد التي هي في النفوس ثم يأتي دور الأدلة العقلية بعد ذلك لتبرير تلك الاعتقادات، وذلك هو دور الحكمة (الفلسفة). فالشريعة عند ابن رشد هي الدين الإسلامي كما عرضه القرآن والسنة، وهو يلائم جميع فئات المخاطبين من الناس، لكن بعد الصدر الأول ظهرت فرق اعتقاديه مختلفة لكل منها فهمها الخاص للعقيدة؛ نتيجة لأنها غير منضبطة وبالتالي كانت كل فرقة ترى تكفير الفرقة الأخرى، وأنها مستباحة الدم والمال، وقد اشتهر في عصر ابن رشد أربع فرق هي الأشعرية

والمعتزلة والباطنيَّة والحشوية، ويرى ابن رشد أن هذه الفرق قد أضرت بالشريعة ضرر الصديق الجاهل. ومن هنا رأى ابن رشد أن مهمته يجب أن تنصب على رفع الاضطراب والاختلافات بين الفرق، ولم شملها حول مقصد الشريعة الأعم الذي هو تعليم العلم الحق والعمل الحق. وهنا وجب رفع الخلاف بين الفلاسفة وعلماء الشريعة من خلال بيان أن الشريعة والفلسفة لا يتعارضان من خلال إصلاح مجالات الفكر (مجال الفلسفة ومجال الشريعة).

وقد سار على خطوات تمثل المبادئ الأساسية لمشروعه الإصلاحي، فكانت الخطوة الأولى تهتم بمعالجة قضية الصلة بين الشريعة الإسلامية والفلسفة أو الحكمة، حيث وضع ضوابط لمن يعمل بالفلسفة مثل ذكاء الفطرة والعدالة الشرعية والفضيلة العلمية والخلقية. ومن هنا فهناك حاجة إلى معرفة الفلسفة والمنطق في أمور الشريعة التي تحتاج إلى تأويل، ثم كانت الخطوة الثانية التي مثلها كتابة "مناهج الأدلة"؛ حيث تعرض للأشعرية والمعتزلة والباطنيَّة والحشوية بالنقد مبينًا الجوانب السلبية عندها، وأرجعها إلى عدم مراعاة مقصد الشارع أو الاعتماد على تأويل فاسد لم ينضبط بقانون. ولقد قدم عددًا من المفاهيم المركزية كأدوات للإصلاح والتجديد، أهمها مقصد الشارع، الذي عنى به الغاية التي أراد الشارع فيما شرع لعباده أن تتحقق فيهم، وهي إفادة السعادة الإنسانيَّة، والشريعة هنا اعتقادات وأعمال، ويمكن الوصول إلى مقصد الشارع باستقراء آيات القرآن الذي يوصل إلى أن المقصد العام للشارع هو الحق، وهو نوعان: علم حق، وعمل حق، وهنا يكون مقصد الشارع مفهومًا إيجابيًّا؛ حيث

يوجه إلى فعل كل خير ونافع وتجنب كـل فعـل شر وضرر للإنـسان، ومقـصد الشارع هو معيار عام أي يقاس به، فهو معيار في تعليم وشرح العقائد وللحكم على الآراء والتصريحات ولتحديد مناسبة الخطاب للمخاطب ومعيـار للتأويـل وللإصلاح والتحديد والمفهوم الثاني هو قانون التأويل، فالتأويل عند ابن رشد هو إخراج دلالة اللفظ من الدلالة الحقيقية إلى الدلالة المجازية من غير أن يخـل في ذلك بعادة لسان العرب، ومن هنا فإن النصوص التي أجمـع المـسلمون عـلى حملها على ظواهرها فلا تؤول ونـصوص أجمـع المـسلمون عـلى تأويلهـا تتـأول ونصوص فيها اختلاف فيكون الأمر فيها اجتهادًا، وقد وضع ابن رشد ضوابط للتأويل، أهمها أن يكون موافقًا لمقصد الشارع فلا يخرج عنه إلى مقاصد البـشر، وأن لا يتصدى للتأويل إلا من كان أهلًا له، وأن لا يصرح بالتأويل إلا لأنـاس يفهمونه حق الفهم، وأن لا يلجأ للتأويل إلا إذا كان التأويل ظاهرًا بنفسه.

- د. جمال أبو حسان: قراءة نقدية في الكشف عن منـاهج الأدلـة عنـد ابـن رشد:

لقد أعجب ابن رشد بأرسطو أشـد إعجـاب حتـى اعتـبره أعقـل اليونـان لوضعه علوم المنطق والطبيعيات، وما بعد الطبيعة والإلهيات حتى جعله مزاحمًا للأنبياء، فهو يراه المفكر الأعظم الذي وصل إلى الحق الـذي لا يـشوبه باطـل؛ حيث يعتبره أسمى صورة تبين مدى اقتراب القدرة الإنسانيَّة من العقل الكـلي. أما موقفه من الأشـاعرة، فقـد اعتـبرهم مـن الفـرق الـضالة وأنهـم أصـحاب تأويلات انحرفت بهم عن الصراط المستقيم فـأدلتهم أدلـة خطابيـة أو جدليـة،

وليس للبرهان فيها حظ، وعداؤه للأشاعرة والمتكلمين عمومًا مـرده إلى سـوء فهمه وسوء ظنه، وأن بناء شخصيته لا يقوم إلا على هدم بنيان من سبقه. وقد قسم الناس إلى قسمين: جمهور وحكماء، الجمهور عامة الناس والحكماء هو وحده، ففي قضية إثبات الصانع أبطل آراء الأشاعرة وأثبت بعد ذلك آراء أرسطو. أما قضية الوحدانيَّة، فقد ذكر دليل الأشاعرة وقال: إن دليلهم لا يجري مجرى الأدلة الطبيعية والشرعية، وأنه ليس ببرهان. أما القول في صفات الله تعالى، فقد نقد نفسه في صفة العلم حين قال إنها قديمة، ولا يجب أن توجد قبل المحدثات لأن العلم تابع للموجودات، أما صفة الكلام فقال إنها صادرة عن صفة العلم، وهي غير ذلك فهي صادرة عن القدرة، فالذي ادعاه ابن رشد هو من المبالغات في حق أرسطو. أما قضية علاقة الصفات بالذات، فقد ذكر أن مذهب الأشاعرة هو مذهب النصارى الذين زعموا أن الأقانيم ثلاثة بناء على أن تعدد الصفات وقدمها يعني تعدد الآلهة، أما نفي المماثلة عن الله فإنه أنكرها مستندًا إلى دليل عجيب خاص به، وهو دليل الفطرة. أما نفي الجسمية فقال إن الجسمية من الصفات التي سكت الشرع عنها، وبالتالي فهي إلى الإثبات أكثر من النفي شرعًا؛ حيث يرى أن نفي الجسمية مفاده نفي الحركة، وهنا يذهب لنصرة أرسطو. أما القول في الجهة، فقد بناه على قوله إن الله جسم ويرى أنها جهة لا مكان، وهذا في ذاته يتناقض مع النداهة، وكذلك لجأ في ذلك إلى أقوال غير المسلمين لإثبات شريعة المسلمين. كذلك أنكر على الأشاعرة قولهم بجواز كون

العالم على غير هذه الحالة، قائلًا أن الجواز ينفي الصانع، وهو هنا يخلط بين الجواز الشرعي والجواز العقلي.

- د. عمار عامر - مشروعية الخطاب الرشدي في الفكر العربي الإسلامي:

يحقق الخطاب الثقافي مشروعيته من خلال امتلاكه القدرة على إنتاج وإعادة إنتاج ما هو بذاته إلى ما هو لذاته في السياق الاجتماعي التاريخي للمخاطب والمخاطب، لذلك فبواسطة الفعل الإنساني المتعلق يتم إنزال المقدس على الواقع، ومن هنا فإن الموقف من التشريع الإلهي للبشرية يهدي إلى الصراط المستقيم. لو نظرنا للخطاب الجبري نجد أنهم نفوا الفعل حقيقة عن العبد وأضافوه إلى الرب، أما الأشعرية فقالت بأن الإنسان فاعل مختار لأفعاله، ولكن ليس على جهة الخلق. أما الغزالي، فقد أنكر وجود العلاقات السببية الطبيعية والاجتماعية وأنكر الوجود الفاعل للموجودات بما فيها الإنسان وألحق الفعل بفاعل واحد، أما المعتزلة فيرون أن العبد خالق لأفعاله بخيرها وشرها ومحاسب عليها، أما الصوفية فترفض مفارقة المقدس أو كون المقدس مفارقًا، فاحتموا بعدله من جور الواقع وتخيلوا الحل بحضور المقدس. هنا ظهر مشروع يمثل العلاقة بين المعروف والمجهول من المقدس؛ حيث تتجلى هذه العلاقة في محاولة التشريع جعل المقدس قوة للإنسان باعتبار التشريع لغة الحوار بين المقدس والإنسان، وهنا نخلص إلى القول بأنه ساد الفكر العربي الإسلامي عدة استراتيجيات للعلاقة مع المقدس وتشريعه بحسب موقع وموقف الوعي الإنساني من ذات المقدس ووجه الفاعلية بين الذات الإلهية والعالم والإنسان،

الأولى كغائب مقدس مفارق يفعل ما يريده خلقه، والثانية كحاضر لكنه متعال بيده ملكوت كل شيء، والثالثة كحاضر مخاطب ومدرك عقليًّا بفعل الخير في خلقه فيضًا منه.

أما ابن رشد فيرى الوجود وحده واقعية مترابطة جدليًّا بين الفاعل والمفعول واقعيًّا والمحرك الذي لا يتحرك صورة غائبة، فالطبيعة هي التي في نفسها مبدأ الحركة التي هي نتاج صراع الأضداد فيها، والتي تستمر بشكل أزلي أبدي، لذلك فالعالم بموجوداته الطبيعية بما فيها الإنسان في صيرورة مستمرة من ذاته وبذاته ولذاته من القوة إلى الفعل، ومن الفعل المتضمن للقوة إلى الفعل الأكمل، وهنا تكون المعرفة هبة من الطبيعة، وأن الطبيعة هي معيار صدقها والإنسان كائن طبيعي محكوم بالضرورة الطبيعية لكنه عاقل كونه يمتاز بقدرته على تعقل الموجودات وإدراك أسباب وجودها، وهنا يكون الخطاب الرشدي هو خطاب تفعيلي عقلاني واقعي غائي غايته تحقيق المقدس السامي واقعيًّا، فالإنسان عنده مؤتلف من ثلاث قوى أساسية؛ أولها القوة الغازية وفضيلتها العفة وثانيها القوة الغضبية وفضيلتها الشجاعة وثالثها قوة العقل وفضيلتها الحكمة. أما العدالة الاجتماعية فتتحقق بالعفة لدى القوى المنتجة وبالشجاعة لدى الجيش وبالحكمة لدى العلماء والحكماء.

- د. عامر الحافي: ابن رشد في اللاهوت المسيحي:

إن العوامل التي ساهمت في توجيه التفكير الفلسفي في الغرب تمثلت في تأسيس الجامعات وإقامة سلك الرهبنة العاملة واكتشاف أرسطو والاتصال

بالفلسفة العربية؛ حيث بدأ الغرب بترجمة مؤلفات الكندي في العقل والعادات في الفعل والغزالي في مقاصد الفلاسفة وابن سينا في مقتطعات من الشفاء ثم تمت ترجمة كتب ابن رشد التي تضمنت شروح أرسطو، وكان لترجمات اليهود لشروح ابن رشد أثره الواضح في وصوله إلى اللاهوت المسيحي، والذي وقف موقفًا معاديًا من الفكر الرشدي، وذلك لتبني التيار الرشدي آراء تعارض اللاهوت المسيحي التقليدي، وبالتالي خشيت الكنيسة أن تفقد سلطتها التعليمية، وقد دفع هذا توماس الإكويني إلى تأسيس مذهب ديني جديد يهدف إلى إعادة النظر في الأصول الدينيَّة المسيحية على أساس من العقل والفلسفة معتمدًا على الفلسفة الأرسطية من خلال شروح ابن رشد محاولًا إخضاع الفلسفة لخدمة العقيدة المسيحية. أما محاولات اللاهوت المسيحي التوفيق بين الفلسفة والعقيدة المسيحية، فقد كان هناك صراع إلى أن تأثرت أوربا بآراء ابن رشد الذي رأى أن الوحي جاء متممًا لعلوم العقل. أما فكرة الحقيقة المزدوجة ووحدة العقل، فقد ابتكرها الرشديون اللاتين لتجنب لعنة الكنيسة. أما قضية وجود الله فيرى كل من ابن رشد والإكويني أن العلم بوجود الله كعلة أولى واجب عقلًا، وهو سابق على التعرف على ماهيته وصفاته التي هي خاضعة للوحي. أما قضية خلق العالم فيتفق كل من الإكويني وابن رشد في موقفهما من قضية خلق العالم فكل ما خلا الله مخلوق من الله ضرورة لكن كلاهما يقول بقدم العالم الزماني، وليس قدمًا ذاتيًّا.

ثانيًا: التربية

١ -د. فتحي ملكاوي (محررًا): بحوث المؤتمر التربوي (نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة) عمان، الأردن، ٢ – ٥ محرم ١٤١١/٢٤ – ٢٧ تموز (يوليو) ١٩٩٠. ج١، ٤٩٩ صفحة.

- د. علي خليل أبو العينين: نقد المعرفة التربوية المعاصرة: الأهداف والأطر:

إن ظهور توجهات إسلامية في مجال التربية خلق نوعًا من الإشكالية في مجال التربية الذي يسيطر عليه النظريات الغربية والشرقية؛ حيث تتضارب هذه النظريات في منطلقاتها مع المنطلقات الإسلامية، الأمر الذي يتطلب إخضاع هذه النظريات للنقد من منظور إسلامي، ولكي تتم هذه العملية النقدية بمنهجية منضبطة فلابد لها من خطوات؛ أولها تحديد مفهوم المعرفة التربوية، والذي تواجهه عدد من التحديات منها أن التربية تستمد أسسها وحقائقها من الأنظمة المعرفية الأخرى، فهي تعتمد على حقائق علم النفس وعلم التاريخ وعلم الاجتماع وغيرها، وأنها تشتمل على نواح لم تخضع لدراسة علمية دقيقة، وكذلك فإن المعرفة التربوية تخضع لمجموعة من الفعاليات لنشاطها منها مجموعة الأساليب الفنيَّة التي يستخدمها المربي لإكساب المتعلمين المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات ومجموعة النظريات المبدئية والأفكار المتعلقة بهذه الأساليب ومجموع القيم والمثل التي تقف وراءها، لذلك فإن ما يدور في الساحة التربوية الآن ليس النظريات بالمعنى العلمي الدقيق كما هو في مجال

العلوم الطبيعية، وإنما مجموعة من الآراء المتفرقة التي تدور حول مفهوم النظريات التربوية، من الملاحظ أن المعرفة التربوية السائدة الآن ركزت على البعد المادي لها نتيجة لسيطرة المادية على الفكر الغربي عمومًا.

إن المعرفة التربوية تتأثر ومؤثرة في الظاهرة الاجتماعية، وبالتالي، فهي تخضع لما يخضع له النظام الاجتماعي من تطور، لذلك فإن دراسة المعرفة التربوية يتم في ضوء الإطار المرجعي للمجتمع، وأن مفهوم النقد التربوي يعني العملية التي تستند إلى أسس اجتماعية وعلمية بهدف تقويم المعرفة التربوية النظرية، وما ينتج عنها من دراسات علمية متمثلة في البحث التربوي وممارسات تطبيقية متمثلة في نماذج سلوكية، وهناك مفاهيم مرتبطة بالنقد مثل الجدل الذي يعني في القرآن ما يرد على المضمون أو محاورات للاسترشاد أو الرد على الشبه والدعاوى الباطلة، وفي الأدبيات المختلفة يعني الجدل طريقة في المناقشة والاستدلال والتمثيل المنطقي للأفكار، ومن المفاهيم الأخرى المرتبطة بالنقد مفهوم الحوار الذي يعني في القرآن المراجعة في الكلام، وهو يعتمد على مقدمات وأسلوب رفيع من أساليب البحث عن الحقيقة للاهتداء إلى صحيح الأفكار والآراء. والنقد التربوي ضرورة يفرضها الوضع الراهن للتربية لعدم تحقيقها أهداف المجتمع لانقطاع الفكر التربوي العربي والإسلامي عن ماضيه وعيشه حالة التبعية للفكر التربوي الغربي، وأن القرار التربوي يكون أحاديًّا؛ ذلك لأن ممثل السلطة هو فقط الذي يصدره، وقد أدى هذا الوضع إلى بروز تيار التربية الإسلامية كمساهمة بقدر معقول من التأصيل للمعرفة التربوية الإسلامية.

أما أهداف النقد التربوي فمنها أهـداف متـصلة بالمعرفـة التربويـة التراثيـة المعاصرة مثل الإسهام في اكتشاف محاور أصيلة للفكر التربوي وتنقيـة الـتراث التربوي من الشوائب والإسـهام في اسـتمرار فعاليتـه، ومنهـا أهـداف متـصلة بالمعرفة التربوية المعاصرة الوافدة مثل الوقوف على كيفية نشأة الوعي التربوي في تيار الحضارة الغربية ودراسة أبعاد الخبرة التربوية الغربية ودراسة الفكر التربوي الغربي ونقده في ضوء الخبرة الحضارية، ومنها أهداف تتـصل بـالواقع التربـوي الراهن مثل الدراسة التحليلية النقدية للناتج السلوكي للمعرفة التربوية السائدة وممارسة البحث التربوي للأهـداف التربويـة الـسائدة وللمنظومـات التربويـة السائدة والمناهج الدراسية السائدة، أما أطـر النقـد التربـوي ومعـاييره فهنـاك الإطار المعرفي الذي يضم الإطار المعرفي الليبرالي الذي استمد أصوله من الفكر الإغريقـي والرومـاني والديانـة المـسيحية، وقـد اتـسم هـذا الإطـار بالعقليـة والإنسانيَّة المستمدة من الفكر الإغريقي والأسرة في مقابل الفرد وتعـدد الآلهـة وبناء الإمبراطورية، وهذه مستمدة من الفكر الروماني، أما انتشار المـسيحية في أوربا، فقد كان له الأثر الإيجابي الذي تمثل في الحفاظ على التراث اليوناني وأثره السلبي الذي تمثل في تجمد الحياة والفكر لحساب الكنيسة وباباواتها، أما الإطار المعرفي الماركسي، فهو امتداد للتراث الإغريقي الأوربي لأن الماركسية تهتم بالمادة والواقع فأهم ركائزها المادية الجدلية التي تعني أن المادة ما زالت تمتلك في ذاتهـا جدلية قائمة بعيدًا عـن أي رأي أو حكمـة خارجيـة تـدير حركتهـا ونظامهـا، ونظرية الاستلاب التي تعني الأوضاع التي تاه الإنسان فيهـا، وأن الاسـتلاب

الديني هو أساس كل استلاب، لذلك يجب القضاء عليه، ونظرية الأيديولوجية ونظرية القاعدة والبنية الفوقية. بالنسبة للإطار المعرفي الإسلامي كإطار فكري للتربية والنقد التربوي فإنه يرتكز على الاستناد إلى مبدأ التكافل بين الأبعاد والأزمة المتعددة والتحديد الواضح لعلاقة الإنسان بخالقه والكون والطبيعة وبالإنسان والمعرفة غاية وأهدافًا مع التحديد العلمي للتغيير الاجتماعي والصيرورة الاجتماعية. فيما يتعلق بالإطار اللغوي فاللغة هي وسيلة صياغة الفكر التربوي فإن لكل لغة خصائصها ودلالتها، لذلك يجب أن تكون خالية من التعقيد وبعيدة عن الغموض، وكذلك يجب أن يكون هناك اتفاق شبه كامل وموسع حول مدلولات المصطلحات التربوية؛ وذلك لأن المعرفة التربوية تهم جميع فئات وطبقات المجتمع، فيما يتعلق بالإطار المنهجي، فهو طريقة التفكير المتبعة للوصول إلى بناء المعرفة التربوية، وهناك ملامح عامة لهذه الطريقة تتمثل في العرض الشامل لموضوع الدراسة مع الاستقراء الشامل لبيانات الموضوع وجزئياته، بعد ذلك يقوم الباحث بالمقارنة لإبراز أوجه الشبه والاختلاف بين متغيرات الدراسة، وأخيرًا يتوصل الباحث إلى نتائج وحلول. فيما يتعلق بالإطار الواقعي فأهم خصائص المعرفة ارتباطها بالواقع ارتباطًا واقعيًا، فالفكر والواقع طرفان لشيء واحد، لذلك فإن اتصال المعرفة بالواقع يعتبر معيارًا مهمًا من معايير نقد هذه المعرفة. بالنسبة لمداخل النقد التربوي فمنها المدخل الذاتي أو الداخلي ويقصد به نقد المعرفة التربوية وتطبيقاتها داخل المجتمع العربي والإسلامي على ضوء من فلسفة وتصورات ومفاهيم وأهداف هذا المجتمع،

ومنها المدخل الخارجي ويقصد به نقد المعرفة الوافدة ويقتضي ذلك معرفة عميقة بالأصول والمفاهيم والتطور الذي تستند إليها تلك المعرفة.

- د. عبد الغني قاسم الشرجبي و د. أمة الرزاق علي حمد الجوري: **في الفكر التربوي الإسلامي " دراسة مقارنة لنسق التعلم لدى كل من الزرنوجي والشوكاني "**:

لقد سبق الإمام الزرنوجي الإمام الشوكاني بستة قرون، فقد عاش الزرنوجي في نهاية العصر العباسي الثاني (توفي عام ٥٩١)؛ حيث سادت المذهبية وتسربت الأفكار الغنوصية وأخذت النزعة الصوفية في الانتشار؛ حيث كثرت الربط والخانقات وتطور الأمر إلى أن أصبح الصوفيون دراويش، ثم تحولوا إلى متسولين، لذلك رأى الإمام الزرنوجي أن الإصلاح لا يتم إلا من خلال العودة للأصول الصحيحة للإسلام، وأن وسيلة ذلك التعلم وطرائقه، أما الإمام الشوكاني (١١٧٣ – ١٢٥٠)، فقد عاش في أواخر عصور الضعف، ولذلك يعتبر فكره باكورة عصر اليقظة الإسلامية الحديثة، ولقد شهد عصر الشوكاني مظاهر انحطاط حضاري تمثلت في التقليد والعقيدة المذهبية والجمود وتقديس الزعامات المذهبية والصوفية. خلاصة ذلك أن فكر الزرنوجي يمثل ثورة الوجدان المسلم وفكر الشوكاني يمثل ثورة العقل الإسلامي الحديث.

فيما يتعلق بعناصر المقارنة في نسق التعلم عند الإمامين؛ فأولها التأهب، وهو عند الزرنوجي يتكون من النيَّة والهمة والتوكل، وهي كذلك عند الشوكاني، فالنيَّة عند الزرنوجي لها جانب إيجابي يتمثل في أن تكون نيَّة المتعلم إرضاء الله

تعالى وجانب سلبي تكون فيه نيَّة المتعلم مختلطة بشوائب الدنيا، أما النيَّة عند الشوكاني، فهي أول ما يقصده المتعلم؛ حيث حسن النيَّة هو السبيل في تحصيل العلوم الشرعية وحسن النيَّة والإخلاص فيها يوصلان الطالب للعلم إلى تجاوز عتبة الجهل ثم إلى مساواة العلماء وأخيرًا إلى مرحلة التمكين والسيطرة على مادة العلم بدقائقه وتفاصيله، وهي مراحل متتابعة، ولقد اتفق الزرنوجي مع الشوكاني في معظم عناصر الهمة، إلا أن الشوكاني انفرد بعنصر واحد تمثل في أن يهجر الطالب للعلم اتجاه التعصب ويتحلى بالإنصاف والبحث عن الدليل. أما الهمة، فهي عند الزرنوجي باعث على الحركة، فالهمة العالية باعث داخلي يؤدي إلى الجد والمواظبة، وقد قدم الزرنوجي عناصر الهمة باعتبارها تبدأ بالهمة ثم الجد والمواظبة ثم الربط بين الحياة الانفعالية والنشاط ثم الربط بين النشاط العقلي المعرفي وبين الحالة الانفعالية الدافعية، وقد أضاف الشوكاني بعدين للهمة، يتمثل الأول في وجود الهمة عند من طلب الرئاسة أو حرفة أو صناعة، ويتمثل الثاني في الربط بين الهمة، وما يترتب عليها من سلوك والهدف الغائي لها. أما التوكل فيرى الزرنوجي أن إخلاص النيَّة وصدق الهمة يؤديان إلى التوكل الصحيح، والذي يؤدي إلى توفير الجهد وتركيزه في التعلم، أما الشوكاني فيرى أن طالب العلم لابد له من التوكل على الله وعدم الضيق من حياة الكفاف، ثم يوضح الشوكاني توقعه من الذين يحولون التوكل إلى تواكل ويدعون الناس إلى هجر أسباب الرزق، وإلى التراخي عن عمران الحياة وتطوير

شؤونها وعلومها، وهو هنا يتميز عن الزرنوجي الذي كانت نظرته نظرة صوفية.

وثاني عناصر المقارنة أدب النفس، وأدب النفس عند الزرنوجي يتكون من تعظيم العلم وأهله، والورع، فالزرنوجي يرى أن العلم لا ينال إلا إذا كان للعلم تعظيم وتوقير عند المتعلم، ومن تعظيم العلم تعظيم المعلم، والشوكاني يذكر أفكارًا مماثلة في هذا الإطار؛ حيث يرى أن تعظيم العلم لون من ألوان العبادة، وهو هنا يهتم بعلوم الاجتهاد ويأمر بترك التقليد، وبالتالي يحذر طلبة العلم من تلقي العلم من أستاذ مقلد جاهل، ولقد تميز الزرنوجي في هذا الصدد عن الشوكاني في أنه أضاف إلى ذلك تعظيم الشريك في طلب العلم، فيما يتعلق بالورع فالزرنوجي يرى أنه كلما كان الطالب أورع كلما كان علمه أنفع والتعلم له أيسر وفوائده أكثر، ويرى أن هناك أخلاقًا تؤدي إلى الورع يجب معرفتها مثل احترام الذات وعدم إذلالها وعدم التهاون بالآداب والسنن وحمد الله على العلم والفهم، أما الشوكاني فيهتم بأخلاق المنصف، وما يقابلها من أخلاق التعصب، وهناك تشابه كبير بين الإمامين في تناولهما أدب النفس.

وثالث عناصر المقارنة الدافعية، وهي في نسق التعلم عند الزرنوجي دافعية ذاتية، دافعية مادة، دافعية نشاط، دافعية مشاركة. فالدافعية الذاتية عند الزرنوجي هي باعث على التحصيل والتعلم والمكافأة من داخل المتعلم، وهنا نجد الشوكاني مثل الزرنوجي يحث طلابه على الدافعية كل حسب قدراته واستعداداته بحيث يشجع طلابه على التعلم الذاتي والبحث عن الدليل

الواضح، أما دافعية المادة العلمية، فهي عند الزرنوجي التأمل في فضائل العلم وعند الشوكاني اللذات النفسية الناتجة عن الفهم وبلوغ مستوى التمكن العلمي، أما دافعية النشاط، فهي ما يقوم به المتعلم ليؤدي دورًا دافعيًّا عند الزرنوجي، وهي عند الشوكاني مجاهدة شهوات المتعلم، أما دافعية المشاركة، فهي عند الزرنوجي دافعية وسط اجتماعي وعند الشوكاني أساليب متنوعة لعملية التفاعل الاجتماعي في مواقف التعلم منها المذاكرات والمباحث والمراسلات والسؤال والمناظرة

ورابع عناصر المقارنة الاختيار، وهو عند الزرنوجي يتمثل في التأكيد على حرية المتعلم ومسؤوليته، فالمتعلم حر في اختيار العلم والمعلم واختيار الشريك، أما الشوكاني فيركز على اختيار العلم والمعلم وأما اختيار الشريك فيرى الشوكاني ضرورة اختيار ذوي المواهب.

وخامس عناصر المقارنة الأنشطة فالعلم ليس إلا بالعمل به، والنشاط عند الزرنوجي له بعض الخصائص منها التنوع والحيوية والاستمرار والتدرج والتكرار، وهناك اتفاق بين الزرنوجي والشوكاني، فهي عند الشوكاني تتمثل في التنوع والحيوية والتكرار

وسادس عناصر المقارنة هو الحفظ والنسيان، ولقد ذكر الزرنوجي العوامل التي تساعد على الحفظ الجيد منها العوامل النفسية وتتضمن العوامل العقلية والعوامل الانفعالية وعوامل الأنشطة، ومنها العوامل الجسمية، ومنها تقليل الغذاء والسواك وشرب العسل وأكل اللبن مع السكر وأكل الزبيب وتناول

المأكولات التي تقلل البلغم، أما العوامل التي تورث النسيان فمنها العوامل النفسية وتتضمن عوامل عقلية وعوامل انفعالية وعوامل أنشطة، أما العوامل الجسمية فتتضمن أكل الكزبرة الرطبة والتفاح الحامض وغيرها، أما الشوكاني فيرى أن حفظ بعض المختصرات ييسر الحفظ والتعلم، أما العوامل الانفعالية، فقد ربط الشوكاني بين هموم المعيشة وبين الحفظ، ولم يذكر شيئًا عن العوامل الجسمية، وبالنسبة للعوامل التي تؤدي إلى النسيان فمنها الضوضاء.

وسابع عناصر المقارنة صحة البدن والتعلم، ولقد ربط الزرنوجي بين صحة البدن وبين حيوية المتعلم وقدم نصيحة من النصائح النظرية والعملية التي تحفظ صحة المتعلم وتزيد من دافعيته للتعلم، أما الشوكاني، فقد أشار إلى الاهتمام بدراسة علم الطب، وتحدث كذلك عن التربية الجسمية في كتاب نيل الأوطار.

وثامن عناصر المقارنة التفاعلات الاجتماعية فالتعلم عند الزرنوجي نشاط اجتماعي يجري في وسط اجتماعي في تفاعلات اجتماعية تشمل الاختيار وتفضيل المشاركة والتوجيه الأخلاقي، أما عند الشوكاني، فقد اتفق مع الزرنوجي في أهمية التفاعلات الاجتماعية في العملية التعليمية.

- د. محمد أبو حسان: تأثير الحضارة العربية الإسلامية في نشأة الجامعات الأوربية:

العلم في النظرية الإسلامية كان موجهًا من حيث الأسس والبواعث والأهداف والغايات ليكون "**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿العلق: ١﴾**" ليكون في إطار التربية الإلهية، والعلم ليس قاصرًا على العلوم الشرعية، وإنما يضم إليها

العلوم الكونيَّة والإنسانيَّة وغيرها، لذلك أوجب الفقهاء على طلاب الدراسات الفقهية أن يدرسوا علم الحساب وعلم الهندسة وعلم الفلك والتراجم وفن العروض والقوافي ومفردات اللغة وفن التجويد. هذه المفردات يمكن أن تشكل مقررات لطالب يدرس في جامعات اليوم. أما نشأة الجامعات الأوربية، فهي نتاج الحرية الفكرية للقرن الثاني عشر والثالث عشر؛ حيث تسرب لأوربا سيل عرم من العلم والمعرفة الإسلامية عبر إيطاليا وأسبانيا، فكانت معظم الكتب التي تدرس هي ترجمات عن العربية، ولقد قلدت الجامعات الغربية الجامعات الإسلامية في نظام ارتداء العالم رداء متميزًا عن طلابه، وكذلك قلدتها في بعض الأعمال الإدارية ونقلت نظام منح الإجازات العلمية، والذي ظهر في أوائل القرن الثالث الهجري (التاسع الميلادي)، والذي انتقل إلى أوربا بعد ذلك؛ حيث اشتقت كلمة بكالوريوس Baccalareus من الكلمة العربية (حق الرواية)، ومع ظهور جامعة باريس في القرن الثامن عشر أصبحت الجامعة تتشكل من هيكل معهود؛ حيث ضمت جامعة باريس أربع كليات يشرف على كل منها عميد، أما المعهد، فقد كان ناديًا ملحقًا بالجامعة لإقامة الطلاب، ولكن سرعان ما تحول إلى وحدة أكاديمية شأنه شأن الكلية. ومع نهاية العصور الوسطى ومع انتشار التصنيع والتقنية حدث تنافر بين المسيحية والعصرية، وأصبح العلم يحتل مكان الدين، إلا أن عدم صحة الكثير من النظريات العلمية أفقد العلم مكانته.

إن بداية النهضة كانت في إيطاليا، وكانت نهضة قانونيَّة ظهرت فيها جامعة بولونيا كمدرسة للقانون عام ١١٥٨، وكانت طريقة العرض إحدى طرق منح

الإجازات. إن أصول الجامعات الأوربية ترجع إلى تراث الحضارة العربية الإسلامية؛ حيث بدأت المدارس تستقل عن المساجد، وقد كان مشروع مدارس الوزير نظام الملك أوضح نموذج، لذلك مع بقاء مدارس المساجد تحتل العمود الأساسي للنظم التعليمية، وكان ينفق على هذه المدارس من خلال نظام الوقف الذي يعتبر نظامًا خاصًا بالحضارة الإسلامية. أما تدريس المؤلفات الإسلامية في الجامعات الأوربية، فقد ظلت ترجمات كتب العرب، ولاسيما الكتب العلمية مصدرًا وحيدًا تقريبًا للتدريس في جامعات أوربا لمدة خمسة أو ستة قرون، فعند استعراض مقرر دراسة الطب في جامعة بولوفيا فإنه يؤكد هذه الحقيقة، حيث كان المقرر عام ١٤٠٥ في الطب النظري يدرس مؤلفات ابن سينا وجالينوس وأبيقراط وابن رشد، وفي الطب العملي كان يدرس كتاب القانون في الطب لابن سينا. ومن وسائل الاتصال الأخرى نجد البعثات العلمية؛ حيث أرسلت أوربا العديد منها لبلاد الأندلس لدراسة العلوم والفنون والصناعات، كما عمد بعض ملوك وأمراء أوربا إلى استقدام الأساتذة والخبراء والمهندسين من الأندلس لتأسيس المدارس والمصانع ونشر التنظيم والعمران، وبعد القضاء على الحضارة الإسلامية في الأندلس انتشر فطاحل العلماء المسلمين في مختلف الولايات الأسبانيَّة، وفي فرنسا وإيطاليا وغيرها. ولقد برز أثر الفقه الإسلامي في القانون الروماني واضحًا؛ حيث تم نقل أصوله من المنهجية الفقهية الإسلامية؛ حيث عمد النقال إلى إغفال أصوله الإسلامية خوفًا من نفور العامة من المسيحيين، ولقد مهدت هذه الجهود إلى وضع القانون المدني الفرنسي؛ حيث

شكل نابليون لجنة من أربعة من فقهاء القانون عام ١٨٠٠ لوضع المجموعة المدنيَّة التي صدرت عام ١٨٠٤ وأعقبها صدور المجموعات الأخرى، ثم حذت الدول الأوربية حذو فرنسا في هذا المضمار، إن المتتبع للقانون المدني الفرنسي يجده يتطابق في كثير من تفصيلاته مع الفقه الإسلامي، ولاسيما فقه الإمام مالك.

نظرًا لأن الرغبة في العلم كانت تتزايد في حاضرة العالم الإسلامي، فقد سعى الخلفاء إلى نشر المدارس المستنصرية التي أنشأها الخليفة العباسي المستنصر بالله، كما ساهمت المرأة في إنشاء المدارس مثل المدرسة الخاتونيَّة بظاهر دمشق، والتي أنشأتها السيدة زمرد خاتون ابنة جاوي، وكانت هذه المدارس تقوم بالدور الذي تقوم به الجامعات اليوم؛ حيث كانت تتمتع باستقلال مالي واستقلال إداري واستقلال أكاديمي، كما كانت هذه المدارس تعكس الوحدة الثقافية بين الشعوب العربية والإسلامية؛ حيث سادت عوامل عملت على استمرار هذه الوحدة، أهمها اعتماد اللغة العربية كلغة للتعليم والرحلة في طلب العلم وأداء فريضة الحج وتأمين مصاريف الدراسة وكثرة المدارس.

- د. مقداد يلجن: دليل التأصيل الإسلامي للتربية:

لقد اعتمدت الدراسات التي تقوم بحصر ما تم إنجازه في مجال التربية الإسلامية على عدد من المعايير منها التنظيم على أساس أسماء البحوث والمؤلفات من غير ترتيب مع إعطاء فكرة عن مضمون البحث ومحتوياته ثم تنظيمها حسب الترتيب الأبجدي مع تحديد الزمان والمكان مع تحديد المنطقة أو

الدولة، أما الدليل الحالي، فقد اعتمد الباحث معيار الفصل بين المراجع العربية والأجنبية ثم الترتيب حسب الحروف الأبجدية، وهذا الدليل يتميز بأنه يشتمل على خريطة البحوث التربوية في المجالات التأصيلية ويشتمل على المؤسسات المعنيَّة بالتأصيل للتعاون معها.

- د. رشدي أحمد طعيمة: المحتوى الثقافي في برامج تعليم العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية " إطار مقترح ":

إن الحديث عن المحتوى يعني الحديث عن الثقافة بمفهومها الواسع؛ حيث يأخذ تقديم الثقافة أشكالًا مختلفة، منها تخصيص وقت مستقل لتقديم مفاهيم ثقافية معينة وتضمين المفاهيم الثقافية في البنى اللغوية؛ حيث تكون اللغة والثقافة وجهين لعملة واحدة. ومع هذه الأهمية للغة فإن برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لا تحظى بما تستحقه من عناية، وذلك لعدة أسباب منها غياب النظر إلى اللغة باعتبارها أداة الاتصال، وأنه لا يوجد وقت لتعلم الثقافة، وأن فهم الثقافة سوف يتم تلقائيًّا عندما يجيد المتعلم اللغة وعدم القدرة على النظر إلى الثقافة كبعد مستقل من أبعاد تعلم اللغة. من هذا المنطلق تبرز أهمية الاهتمام بالمحتوى الثقافي عند تعلم العربية كلغة ثانية. ويمكن إبراز هذه الأهمية من خلال التركيز على محددات اختيار المحتوى الثقافي لتراعي مستوى البرنامج (مبتدئ، متوسط، مرتفع)، ونوع اللغة المتعلمة (فصحى، عامية)، ونوع البرنامج (عام، متخصص)، والمجتمع الذي تعلم فيه اللغة (مجتمع مسلم عربي، مجتمع مسلم غير عربي، مجتمع غير مسلم غير عربي)، واللغة الأم للمتعلم (المعتقدات

والقيم والأعراف ، ودوافع التعلم (وسيلية، تكميلية) ومدة البرنامج والمرحلة العمرية للدارس والمدخل اللغوي (النظرية البنوية، النظرية التوليدية التحويلية) ومجالات الاتصال اللغوي (أسلوب تقدير الحاجات) بعد ذلك يتم التركيز على مواقف الحياة العامة؛ حيث تمثل مواقف الحياة العامة ترجمة للمفهوم الإنثروبولوجي للثقافة، وأن التدريب على الاتصال اللغوي من خلالها يمثل إشباع الحاجات اللغوية، ومن خلال دراسة ميدانيَّة أمكن توزيع مواقف الحياة العامة تحت عشرين مجالًا هي البيانات الشخصية، والعلاقات مع الآخرين، والعلاقات الزمانية والمكانية، والبلدان والأماكن، والسفر، والدين والقيم الروحية، والتربية والتعليم، والجنس، والسكن، والعمل، والتعامل في السوق، والتعامل في المطعم، والخدمات، والصحة والمرض، والمناسبات العامة والخاصة، ووقت الفراغ، والحياة الاقتصادية، والمعالم الحضارية، واللغة الأجنبية، والاتجاهات السياسية والعلاقات الدولية.

فيما يتعلق بالموضوعات الثقافية العامة المتصلة بتعريف الثقافة بالمعنى العتيق باعتبارها الأخذ من كل فن بطرف تم عمل دراسة ميدانيَّة على عدد ٢٨٠ طالبًا يمثلون ٣٢ جنسية وينطقون ٤٢ لغة لتحديد موضوعات الثقافة العربية الإسلامية وقد قام هؤلاء الطلاب بإدراج موضوعات الثقافة العربية الإسلامية تحت موضوعات المرتبة الأولى وموضوعات المرتبة الثانية وموضوعات المرتبة الثالثة. كذلك عند إعداد برنامج لتعليم اللغة العربية كلغة ثانية، فيجب تغطية أربعة أنواع من الثقافات تمثل أربع دوائر ثقافية متداخلة،

الدائرة الأولى تتمثل في الثقافة الإنسانيَّة العامة والدائرة الثانية تتمثل في الثقافة الإسلامية والدائرة الثالثة تتمثل في الثقافة العربية والدائرة الرابعة تتمثل في الثقافة المحلية كالماليزية على سبيل المثال .

. د . محمد زياد بركة : مكانة اللغة العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها وعلاقتها باللغة المحلية :

اللغة في أي مجتمع هي وعاء ثقافته والثقافة تكتسب بالمعايشة والتفاعل الاجتماعي بين أفراد الجماعة، ولذلك انتشرت اللغة العربية؛ لأنها وعاء العقيدة الإسلامية؛ لأنها لغة العبادة، وكذلك استخدم كثير من الشعوب الحرف العربي لكتابة لغتها، وهنا حدثت الوحدة اللغوية والدينيَّة، وهذا أخرج اللغة العربية من القانون الطبيعي الذي يقول إن اللغة وسيلة بشرية متغيرة تتغير جذريًّا مع طول الزمن، فبالرغم من تعدد العاميات على مستوى العالم العربي والإسلامي، فقد ظلت اللغة الفصحى عبر تاريخها الطويل لغة جامعة توحد بين هذه الأقطار، إلا أننا في الوقت الراهن نجد أن العربية تواجه عددًا من الصعوبات مثل الازدواجية بين اللغة المكتوبة واللغة المحكية والقصور في البحث وتطوير أساليب ووسائل تعليم العربية، فالازدواجية في التعليم تجعل الطالب يشعر بالتناقض، وأنه لا يستطيع التحدث بالفصحى إلا الطلاب النجباء فقط؛ حيث يسود الجمود في تعليم اللغة العربية، ويضيف إلى هذه المشاكل والصعوبات السياسات التعليمية التي تقلل من شأن العربية ويتضح ذلك من خلال اهتمام وزارات التعليم بتأهيل وتدريب معلمي اللغات الأجنبية بدرجة أكبر من

اهتمامها بمعلمي العربية، فيما يتعلق باللغة العربية لدى الناطقين بغيرها وعلاقتها باللغات المحلية فانتشار العربية فيها راجع إلى أنها وعاء العقيدة الإسلامية، وهذا واضح في معظم الدول الإفريقية فتشاد مثلًا لغتها الرسمية الفرنسية، إلا أن العربية التشادية (العامية) هي اللغة المشتركة بين الجميع، ولقد نصت بعض الدول الإفريقية في دساتيرها على أن اللغة العربية هي اللغة الثانية بعد اللغة الرسمية، لذلك يتم تعليم اللغة العربية في هذه الأقطار في الخلاوي والكتاتيب والمدارس والمعاهد الدينيَّة الخاصة والجامعات الإسلامية وأقسام اللغة العربية في الجامعات الحكومية بالإضافة إلى ما تقوم به وسائل الإعلام من بث باللغة العربية. أما المحتوى الذي يتم تدريسه فيتم بصورة بسيطة، وليس بواسطة منهجية منضبطة، أما المعلمون الذين يرسلون لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فيواجهون مشاكل عديدة، أهمها قلة الدراسات المتعلقة بهذا المجال.

هذا الوضع يتطلب وضع استراتيجية عربية إسلامية سواء للناطقين بالعربية أو غيرهم، فبالنسبة للناطقين بالعربية، فيجب استخدام الفصحى في تدريس جميع المقررات مع تيسير صعوبة تعلم العربية من حيث القواعد مع الربط بين فروع اللغة المختلفة والاهتمام بالمكتبة المدرسية وترشيد الأداء الإعلامي الثقافي، وبالنسبة للناطقين بغير العربية، فيجب زيادة التنسيق بين الجامعات الإسلامية والمعاهد التي تعد معلمي العربية لغير الناطقين بها مع مراعاة تيسير كتابة اللغة العربية لهم.

- د. محمد أحمد عمارة: الثقافة الإسلامية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها:

إن برامج تعلم اللغات الثقافية تتنوع في ذاتها فمنها ما يركز على ثقافة اللغة الثانية. بالنسبة للعربية، فقد حملها الإسلام إلى الآفاق المختلفة لأن الثقافة الإسلامية تضمنت المعارف والمعتقدات والفنون والقوانين والأخلاق والعادات التي جاءت في القرآن والسنة. إن مسألة الثقافة في الدراسات الإنسانيَّة تحتل أهمية بالغة؛ ذلك لأن الباحث في هذه الدراسات يكون صاحب ثقافة ما، وبالتالي لا يمكن أن يكون محايدًا في بحوثه، فهو إما مع أو ضد الثقافة التي تنبثق منها الدراسة، فالدراسات اللغوية عمومًا ترتبط بالزمان والمكان والأوضاع الاجتماعية التي تستخدم فيها اللغة فيجعل شأنها شأن أي ظاهرة اجتماعية أخرى انعكاسًا للظروف المكانيَّة والزمانيَّة وتقوى وتضعف حسب الحالة الاجتماعية، إلا أن اللغة العربية غيرت طبيعة علاقتها بالزمان والمكان لأن القرآن بلغته العربية أفقد الطبقات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية دورها القيادي على المستوى اللغوي وبقيت لغة القرآن في مكان الصدارة في كل العصور، وفي كل الأمكنة، هذا بالنسبة للغة القرآن، أما محاولات تنحية العربية عن هذه المكانة، فقد تمت مع القوالب العربية الأخرى مع إبعاد القالب القرآني عن مجال التنافس فحدث اختراق لغوي للمدرسة الإنجليزية والمدرسة الفرنسية في المناطق الإسلامية التي كانت خاضعة لنفوذهما فعملا على تشجيع اللغات العامية.

ولتحديد المضامين الثقافية في كتب تعلم اللغة العربية اختار الباحث خمسة كتب تشترك في معيار واحد هو تعلم اللغة العربية دون تحديد أو توجيه لها في إطار المضامين التي تعلمها وتهتم بتدريس اللغة العربية المعاصرة، وهي في معظمها موجهة للطلبة الأجانب، وقد توصل الباحث إلى أن المفاهيم الإسلامية المشتركة بين الكتب الخمسة أربعة مفاهيم وبين أربعة كتب ستة مفاهيم وبين ثلاثة كتب تسعة عشر مفهومًا وبين كتابين أربعة وخمسون مفهومًا، فالمفاهيم الأربعة المشتركة هي مكة المكرمة، المسجد الأقصى، القرآن الكريم، الصلاة، وهي مجموعة متناثرة لا يمكن أن تعطي القارئ حسًّا بثقافة لها حجمها وتميزها، فهذه الكتب تعكس تحيزًا واضحًا للفهم العلماني للمعاصرة؛ حيث تفضل ما يسمى بـ Modern Arabic عن Classical Arabic، لذلك قدمت هذه الكتب أركان الإسلام بطريقة غير منسقة، كما أنها في تقديمها للنبي لم تربطه بسلسلة الأنبياء.

- د. شادية أحمد التل: مراحل النمو الإنساني ومطالبها التربوية:

تنقسم مراحل حياة الإنسان في المفهوم الإسلامي إلى مرحلة الحمل ومرحلة الطفولة ومرحلة التأدب ومرحلة التكليف ومرحلة الشباب ومرحلة الكهولة ثم الشيخوخة، أما مراحل الخلق فأولها مرحلة خلق سيدنا آدم دونما أن يمر بمراحل نمائية عادية، وإنما خُلق تامًّا ثم كان خلق حواء وتوالى الخلق كما نعرفه من التزاوج. بالنسبة لمرحلة الحمل، فهي تقريبا ٢٦٦ يومًا والإسلام يحترم حق الجنين في هذه المرحلة فحرم قتله وأمر بالحفاظ على صحته من خلال رعاية

صحة الأم، بالنسبة لمرحلة الطفولة، فهي تمتد من الميلاد حتى السابعة والطفل يأتي للحياة وهو لا يعلم شيئًا، ولقد حرص الإسلام على تنمية الفضائل لدى الطفل باختيار اسم حسن له مع ثبوت نسبه لكي يشعر بالكرامة كما أمر بالختان حفاظًا على صحته ونهى عن قتل الأولاد وأمر بتغذية الطفل تغذية صحية مع غرس العادات الصحية السليمة مثل النوم المبكر والاستيقاظ المبكر والتسمية مع الأكل والشرب جالسًا، وعلى مرات وقراءة بعض الأدعية قبل النوم، كما نبه الإسلام إلى اللعب باعتباره وسيطًا تربويًّا لبناء شخصية سوية، ومن الناحية اللغوية فإن أول ما يسمعه الطفل الشهادتين والأذان مع عدم تلقينه الكلمات النابية، ومن الناحية العقلية فإن هذه المرحلة تعرف بمرحلة الأسئلة؛ حيث يسأل الطفل أسئلة تتعلق بالخلق والوجود والألوهية، ومن الناحية العاطفية فإن هذه المرحلة تتسم بالغيرة، ولاسيما إذا رزق الوالدان بمولود جديد، ولذلك حث الإسلام على العدل في المعاملة بين الأطفال.

بالنسبة لمرحلة التأديب التي تعني دخول الطفل المدرسة وتلقيه العلم، لذلك يجب أن يعوَّد على الوضوء والصلاة وآداب الأكل والشرب واللباس واستخدام الأدعية المناسبة والتشجيع على قول الرأي بشجاعة وحرية وتشجيعهم على ممارسة الرياضة، وبالنسبة للنمو اللغوي فينتقل الطفل في هذه المرحلة من التمركز حول الذات إلى استخدام اللغة الاجتماعية، وكذلك من الناحية الفعلية يبدأ في إدراك المفاهيم المجردة لذا شجع الإسلام عليها بتعليمه القرآن، ومن الناحية الانفعالية، فيجب تعويده على تجنب الغضب ويجب هنا أن

يشرك الوالدان أبناءهما في مسؤولية البيت . بالنسبة لمرحلة التكليف، وهي تبدأ بالبلوغ، وهنا يجب أن ترتدي الفتيات الزي الإسلامي، وأن يهذب الشباب طاقتهم الجنسية من خلال غض البصر وحفظ الفرج مع عدم الخلوة، ولذلك وجب دفعه للمشاركة في الأنشطة الرياضية والندوات الثقافية والاجتماعية والدينيَّة والعلمية، ولما كانت هذه المرحلة تتسم بتأثر المراهق بالأصدقاء، فقد حرص الإسلام على توجيههم التوجيه الصحيح في اختيار الأصدقاء، وكذلك حث الإسلام على تزويج المراهقين تجنبًا لما قد ينتج عن تأخير الزواج من انتشار للفواحش . بالنسبة لمرحلة الشباب، فهي تبدأ في سن الثالثة والعشرين كما حددها سيدنا عمر بن الخطاب في قوله " ينهي طوله في ثلاث وعشرين وعقله في خمس وثلاثين "، وهنا يتم تحقيق الإشباع الجنسي والتمنع والاتزان والهدوء الانفعالي والاستقرار النفسي ويكتمل نموه الاجتماعي والعقلي، وكل هذا قد عنى الإسلام بتوجيه الوجهة الصحيحة .

. د . شفيق فلاح حسن علاونة : خصائص المتعلم من وجهة النظر الإسلامية :

تصنف خصائص المتعلم المسلم في خمس فئات هي الفئة الجسمية والحركية والفئة الإيمانيَّة والفئة الخلقية والفئة الاجتماعية والفئة العقلية . بالنسبة للخصائص الجسمية، فقد ركز الإسلام على الاهتمام بالرياضة وتمريناتها والقصد في المشي والمشي الهون وعدم التكبر وغض الصوت عمومًا وعدم رفعه إلا بالقدر الذي يسمح للآخرين بسماعه . وبالنسبة للخصائص الإيمانيَّة فإن

الإيمان دائمًا مقرون بالعمل الصالح مع كثرة ذكر الله والاستغفار، فمن علامات الإيمان الابتعاد عن الفحش في القول والعمل وعدم الإسراف وعدم التقتير وإصلاح ذات البين وعدم الدعوة إلى التفرقة من أجل عرض من أعراض الدنيا والركون إلى قدرة الله في الأمور المستقبلية وقلة النوم وكثرة التسبيح والتضحية من أجل العقيدة. وبالنسبة للخصائص الأخلاقية فمنها حسن النيَّة والطهارة الظاهرة والباطنة وحسن الطباع ورقة المعاشرة والتعود على إتمام الواجبات في مواعيدها المحددة واحترام العلوم كلها وحسن الاستماع والإنصات والصدق في القول والعمل والأمانة وعدم الغش وترك ما لا يعني المسلم والإصرار على الهدف والصبر والتحمل والعدل الذي هو ضد الظلم والعزة وعدم الانغماس في مجالس اللهو والباطل والتأدب مع المعلم والمربي وكظم الغيظ والعفو عند المقدرة. وبالنسبة للخصائص الاجتماعية، فقد حض الإسلام على حضور الحفلات والنشاطات الاجتماعية، وتجنب الخوض في الأمور التي تغضب الله والابتعاد عن المجالس التي تفعل ذلك وحضور مجالس الكبار وذوي الخبرة واحترام الآخرين وعدم السخرية منهم ومساعدة المحتاجين والاقتصاد في العيش وإفشاء السلام وموالاة المسلمين والسعي في الإصلاح بينهم. وبالنسبة للخصائص العقلية، فقد حرص الإسلام على الاستفادة والتحصيل العلمي واستخدام الحواس في التعلم والاستفادة من القصص والحوادث والحض على تحقيق الكتب والمؤلفات والتأمل والتدبر في خلق الله.

إن الهدف الأساسي للتربية الإسلامية يتمثل في تكوين شخصية المسلم وفق نموذج متميز نابع من تميز الإسلام كعقيدة ونظام وحياة، ومنذ اللحظة الأولى واجه هذا الهدف صعوبات وتحديات، وأول هذه التحديات التحدي العقائدي؛ حيث كانت عقيدة التوحيد هدفًا لخصوم الإسلام ومعارضيه، ومن أشكال التحديات محاولة رد المسلمين عن دينهم؛ حيث سلك كفار مكة أساليب التهديد والوعيد وأوغلوا في تعذيب المؤمنين، أما النصارى، فقد استمر كيدهم للمسلمين منذ اللحظة الأولى لنزول الوحي حتى إن الدول النصرانيَّة الحديثة تناست عداوتها التقليدية مع اليهود وزادت حقدًا ضد المسلمين، من الأساليب أيضًا محاولة لطمس الهوية من خلال قيام المستغربين بطمس عقيدة المجتمع، ومن الأساليب ابتداع المعتقدات البديلة والترويج لها، وذلك من خلال استخدام الدجالين مثل محاولة عبد الله بن سبأ اليهودي والحركات القاديانيَّة والبهائية والماسونيَّة كحركات حديثة.

وثاني هذه التحديات التحدي الثقافي وتمثل ذلك في التحدي في مجال التعليم والتعلم، فالمعرفة في الإسلام معرفة إلزامية ويتحقق ذلك من خلال المسؤولية المشتركة بين الأسرة والفرد والدولة، فمسؤولية الأسرة تبدأ منذ اللحظة الأولى عند ولادة الطفل؛ حيث يجب تنشئته عن فطرة الإسلام مع العناية بجميع جوانب الشخصية، أما مسؤولية الفرد عن نفسه فتبدأ مع سن التكليف على أن يستمر الفرد في الاستزادة من المعرفة من المهد إلى اللحد، وبالنسبة لمسؤولية

الدولة، فقد سعت القيادة الإسلامية إلى تحويل الأمة من أمة أمية إلى أمة متعلمة، وقد كان ذلك يتم من خلال جهود الدولة أو المتطوعين من العلماء أو الأغنياء، وهنا لابد أن تعمل الدولة على توفير الكوادر المطلوبة التي تعمل على حماية الأمة من خلال المراقبة للروافد الثقافية المختلفة بشكل لا يسمح بتضاربها مع ثوابت الإسلام.

وثالث هذه التحديات هو التحدي السلوكي؛ حيث تحقق الجوانب السلوكية التكامل والتناسق، وأهم هذه الجوانب العبادة التي من أجلها خلق الإنس والجن، فالإسلام لا يقبل من المسلم التخلي عن الفروض، وهي التي أصبحت شعارًا للشعوب والمجتمعات الإسلامية في كل مكان، وهذه العبادة هي وسيلة إصلاح للمجتمع وتهذيب للنفس؛ حيث تقوم العبادة على الاعتدال. لقد سعى المستغربون، ومن على شاكلتهم إلى تخريب نظام القيم الإسلامي المستمد من العبادة، وذلك عن طريق سن القوانين وإصدار التشريعات التي تحل ما حرمه الله وتحرم ما أحله الله. كذلك يمثل العمل والإنتاج أحد أوجه التحدي السلوكي، فالشخصية المسلمة شخصية منفتحة عاملة، لكن المجتمعات الإسلامية تحولت إلى مجتمعات استهلاكية أكثر منها إنتاجية، وبالتالي أصبحت تابعة لما يمليه الآخرين عليها.

- د. محمد محروس المدرس: الشخصية الإسلامية وموقعها اليوم بين النظم والعقائد:

إن تحديد مفاهيم الاصطلاحات ومدلولاتها مقدم على تفصيلاتها في أي علم، ودلالة مفهوم الشخصية هي الأوصاف والسمات التي تميز نظامًا معينًا،

فالشخصية تتكون من نظام، ومن يطبق هذا النظام، وتتوقف قوة أي نظام على قوة العقيدة القائم عليها، فالإنسان يحدد نظامه في ضوء عقيدته، ومع ذلك فهناك أنظمة لا تعتمد على عقيدة معينة، فالنظام الرأسمالي لا عقيدة له، ولذلك فهو يحدد معالجاته في ضوء الجانب الاقتصادي فقط فهناك النصراني الرأسمالي واليهودي الرأسمالي، أما الشيوعي، فهو فرد له عقيدة تتمثل في إنكار الأديان ويستمد جميع نظمه من الفكر الإنساني، أما الإسلام، فهو دين وشريعة وناموس ولأن الجوانب العقائدية في الإسلام شاملة، فقد وصل الحد بالمسلم إلى حد المراقبة الذاتية في كل سكناته وحركاته، وفي أي موقع كان. ولما كانت العقيدة الإسلامية شاملة، وهي من أصح العقائد ونظامها أكمل الأنظمة، فيجب أن تسود بنظامها، فرغم أن الدين واحد والتوحيد جامع لكل الأديان إلا أن العقيدة الإسلامية قد حرصت على الشخصية المتميزة حتى في العبادات والمظهر. إن ما يلاحظ من تشابه بين نظام الإسلام ونظم أخرى إنما يأخذ به الإسلام عندما يسمح به الشارع الحكيم أو وضع العارفين بأسس النظام ما يشاءون لسد احتياجهم. بالنسبة لمن يطبق النظام فهم صنفان؛ دول وأفراد، فإذا كانت الدولة مسلمة فتظهر درجة شخصيتها في ضوء مقدار ما تطبقه من نظم إسلامية، وهذا القول يصدق على الأفراد أيضًا، فمجرد الاعتقاد يدخل الفرد أو الدولة في عداد المسلمين، وعندما تتجسد العقيدة في التطبيق تزداد الشخصية الإسلامية قوة ووضوحًا، والأفراد في هذا صنفان؛ الأول يلفق بين نظامه ونظم

مغايرة، وهنا نجد شخصية غريبة وضعيفة والثاني يفصل بين نظامه والنظم المغايرة، وهنا تظهر شخصية مزدوجة.

- د. **محمد عبد الكريم أبو سل: التربية والثقافة المهنيَّة وموقعها في المنهاج التربوي الإسلامي:**

المنهاج يمثل وسط التفاعل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم والأشياء المحيطة به ويحدد معالم الطريق التي يجب سلوكها لبلوغ الهدف المنشود، وهو في الإسلام نظام متميز تستقي عناصره مضامينها من التصور الإسلامي للإنسان والكون والحياة، وهذا المنهاج الإسلامي له عدة خصائص، أهمها عالمية أهدافه لأن الإسلام يخاطب الفطرة ويضع مبادئ أساسية تراعي طبيعة الإنسان وتعترف بتكريمه، ومنها وسطية المحتوى؛ حيث يوازن بين اهتمامات الناس المادية والروحية والدنيوية والأخروية، ومنها تميز طرق تقديم هذا المحتوى؛ لأنها تتنوع لتتلائم مع طبيعة ذلك الإنسان والظروف والأحداث بحكمة واعتدال، ومنها عدالة التقويم في ضوء معرفة مدى اقتراب أو بعد الفرد عن المثل العليا التي تم التوصل إليها. والتربية عمومًا تهدف إلى تحقيق ثلاث فئات رئيسية من الأهداف؛ أولها أهداف تتصل باحتياجات الفرد وثانيها أهداف تتصل باحتياجات المجتمع وثالثها أهداف تتصل بنقل المعرفة.

ولما كانت التربية المهنيَّة تمثل جانبًا رئيسيًّا في العملية التربوية؛ حيث تهتم بتنمية المهارات والقدرات والاتجاهات وعادات العمل وتقديره، وهي تهدف إلى إعداد القوى البشرية المدربة من حيث الكفاءة والمهارة والثقافة والمعرفة،

ويمكن إجمال أهداف التربية المهنيَّة في تلبية احتياجات المجتمع من القوى العاملة وتلبية احتياجات الأفراد بتوفير مجالات مهنيَّة متنوعة ومتعددة وربط النظرية بالتطبيق. بالنسبة لنظرة الإسلام للعمل المهني، فقد حث الإسلام على عمل اليد وقدس العمل اليدوي وكرم أهله ويدعو إلى مراعاة الفروق الفردية في توجيه المتعلمين. ولقد ذكر الإسلام بعض أنواع المهن التي مارسها الأنبياء ليتأسى بهم الناس، كما رغب في حث الناس على ممارسة التجارة وشجع المرأة على ممارسة العمل الذي يتناسب مع طبيعتها.

. د. محمد فيصل عليمات: التعليم التقني /المهني وصلته بالتربية الإسلامية " موقع التربية المهنيَّة في المنهاج التربوي الإسلامي" :

يرى الإسلام أن تنمية الموارد البشرية واستغلال ثروات المجتمع ضرورة لابد منها، فالمجتمع المسلم يحتاج إلى العمالة الماهرة والتاجر الأمين والصانع الحاذق، وهذا يقع على عاتق التربية الإسلامية التي يطلب منها تزويد المجتمع بالموارد البشرية اللازمة. ولأن الإسلام يقوم على تحقيق التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية، لذلك احتلت العلوم التطبيقية والمهن والحرف مكانًا متميزًا في الحضارة الإسلامية على مر العصور مع إخضاع هذه العلوم والمهن والحرف إلى القيم الإسلامية وأهم هذه القيم قيمة الاستخلاف في الأرض التي هي تكليف للإنسان بعمارة الأرض بأحسن أسلوب واستخدام العقل والجسم. وعند النظر إلى المهن والصناعات في القرآن الكريم والحديث الشريف، ففي القرآن الكثير من الآيات التي تحث على العمل، وكذلك في

الحديث واللذان يوزعان المهن والصناعات على الأفراد كل حسب طاقته واستعداده، ولقد جاء ذكر لأهم الصناعات التي يحتاجها الإنسان في القرآن مثل صناعة الملابس والبناء والتعدين والسفن. ولو نظرنا في فلسفة التربية المهنيَّة والتربية التقنية في الإسلام لوجدناها تركز على العلم والعمل والمعلومات المعرفية والمهارات المهنيَّة لارتباط ذلك بالواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع وبالتطوير العلمي والتكنولوجي، ولقد ربط الإسلام كل ذلك بأخلاقياته التي جاء بها.

- د. كمال عبد الحميد زيتون: نحو صيغة إسلامية لمناهج العلوم في المجتمع العربي الإسلامي:

إن ظهور اتجاه ينادي بأسلمة مناهج العلوم هو استجابة لفكرة إسلامية المعرفة، والتي تعني إعادة تشكيل العلوم الحديثة وصياغتها ضمن الإطار الإسلامي ومبادئه وغاياته، ولقد ظهر عدد من التصورات في هذا الاتجاه، أهمها اتجاه يرى تضمين آيات قرآنيَّة تدعو إلى التفكر والتأمل في الطبيعة عند صياغة مناهج العلوم الطبيعية، واتجاه يرى وضعها في إطار من التصور الإسلامي من خلال تصحيح ما تحتويه من مفاهيم وتصورات تتعارض مع مبادئ الإسلام ثم وضع مفاهيم وتصورات إسلامية بديلة، واتجاه يرى أن لكل من الدين والعلم مناهجه وطرقه الخاصة، وأنه لا تصارع بينهما، وأن كلًّا منهما يمكن أن يستفيد من الآخر، واتجاه يرى استبدال التفسيرات العلمانيَّة الموجودة في المناهج

بتفسيرات إسلامية مع الحرص عند تفسير آيات القرآن الكريم من إخضاعها لنتائج العلوم الحديثة

وهناك عدد من المقومات التي يمكن أن تدعم اشتقاق صيغة إسلامية لمناهج العلوم، أهمها طبيعة المجتمع الإسلامي الذي يتميز بأنه مجتمع يلتقي فيه الثبات والتطور كما تلتقي فيه كل المعاني المتقابلة، وطبيعة المتعلم المسلم الذي يهتم بجوانب شخصيته البيولوجية والنفسية مع وجود تصور فلسفي لديه يتمثل في كونه مكرمًا من الله، وطبيعة العلم وفقًا للتصور الإسلامي الذي ينطلق من عدة مسلمات منها وجود كون مستقل عن الإنسان، وهو جزء منه ويحكمه قوانين، وهي قابلة للاستكشاف . بالنسبة لافتراض صبغة إسلامية لمناهج العلوم فإن هذه الصبغة لها عدة معالم، أهمها أنها صبغة تتصل بالبحث في مجال التربية العلمية، وتتفق مع الأدبيات الحديثة في نظرية المعرفة، وتنظر إلى العلم على أنه مجرد أمور للسياسة البشرية، وتحرص على تأكيد الدور البارز الذي قام به العلماء والمسلمون في ضوء الازدهار الإسلامي، وتتواءم مع أنموذج التعلم المدرسي في النظام الإسلامي، وتنظر إلى القوانين الطبيعية على أنها أوامر الله، وتتفق مع الحقائق الكلية الكبرى في الإسلام، وتعتمد عليها .

٢ - د. فتحي حسن ملكاوي (محررًا): نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة: عمان الأردن. ٢ – ٥ محرم ١٤١١، ٢٤ – ٢٧ تموز (يوليو) ١٩٩٠. ج٢. ٥٩٨ صفحة.

د. عبد الحميد أبو سليمان: إسلامية المعرفة وعلم التربية:

يجب أن ينال مجال التربية والدراسات التربوية ومجال التنظيم السياسي والدراسات السياسية اهتمام العاملين الإسلاميين في المعرفة لبناء هذه المجالات والدراسات من منظور إسلامي، وذلك من خلال عدد من القضايا مثل عدم مقدرة الأمة الإسلامية على أن تتمثل الإسلام، وأن تعكسه في حياتها وممارساتها وأنظمتها، وكذلك التركيز على المنهجية التي تتعمق في الجوانب الأساسية المهمة البعيدة الغور وتتصدى لها بالعمق والجرأة والمثابرة والمعاناة اللازمة، ومن المهم أيضًا التفريق بين طبيعة الخطاب الذي كان موجهًا إلى الجاهليين أمثال أبي جهل وأبي لهب والذين كانوا قد اكتمل بناؤهم النفسي على الجهل، والخطاب الذي كان يجب أن يوجه إلى الناشئة من أبناء المسلمين؛ حيث يحتاج الطفل إلى خطاب يبني، ويكون ويغرس في نفسه الطاقات النفسية والصفات الإيجابية مع تجنيبه خطاب الإرهاب والتخويف السلبي المدمر للطاقات النفسية. من هذا المنطلق يجب على التربية الإسلامية أن تتناول النفوس والطبائع وتدرسها وترصدها، لذلك يجب أن نتبع مع الطفل أسلوب المحبة والرغبة، فإذا بلغ مرحلة التمييز يتم اتباع أسلوب النصح والتبصير بالعواقب. إن تناول فترة الخلافة الرشيدة يبين لنا أن المسلمين كانوا يرسلون صغارهم للبادية لتنشئتهم على الانطلاق

والإبداع وبعد أن يشتد عودهم ويقترب من مرحلة الشباب يجلبون للحـواضر للتهذيب والتثقيف بعد أن يكون قد اكتمل بناؤهم النفسي على الـصفات التـي تساعد على إطلاق الطاقـات . إن مهمـة التربيـة الإسـلامية في الوقـت الحـاضر تختلف عن تلك التي كانت سائدة في عصر الازدهار؛ حيث هي مهمـة معالجـة أمة مريضة ضعيفة تفقد صفات القوة والإقدام والإبداع والانطلاق .

د. علي أحمد مدكور : مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي :

بعد أن تخلت الأمة الإسلامية عن أداء الوظيفة المنوطة بها نـتج عـن ذلـك إفلاس قيمي في الحياة الإنسانيَّة كلهـا، وذلـك كلـه راجـع إلى الانحـراف عـن التصور الإسلامي لحقيقة الألوهية وحقيقة الكون والإنـسان والحيـاة وحقيقـة العلاقات والارتباطات بينها . إن المنقذ من هذا الوضع يتمثل في العودة الكاملة إلى الله، وذلك ببيان طبيعة التصور الإسلامي وتحديد الأهداف النابعة من هـذا التصور وتربية الطاقات والمدارك الإنسانيَّة التي أودعها الله في الإنسان والتركيز على إيضاح المفاهيم الرئيسية التـي تـسهم في فهـم طبيعـة التـصور الإسـلامي . بالنسبة لطبيعة التصور الإسلامي، فهي ضرورية لفهم منهج التربية لأن التصور يقدم تفسيرًا شاملًا للوجود ويحدد مركز الإنسان في هذا الوجود، وبالتالي يتحدد منهج الإنسان في الحياة أما مقومات التصور الإسلامي فأولها حقيقة الألوهيـة التي هي " الكل " الذي يـشخص ويمثـل هـذا التـصور، هـذا " الكـل " هـو العبودية لله وحده بلا شريك وشمول هذه العبودية بكل شيء مع تفرد الألوهية بخصائصها وتجرد هذه العبودية عن هذه الخصائص، فهناك فصل تام بين طبيعة

الألوهية وطبيعة العبودية فهما لا يتماثلان، ولا يتداخلان، وثانيها حقيقة الكون، وهي أن الكون مخلوق حادث، فلقد خلقه الله وأنشأه، فهو آية الله الكبرى، والكون في التصور الإسلامي قسمان؛ قسم محسوس وقسم غير محسوس وكون مشهود وكون غائب، ولقد تناول القرآن الكريم الكون المادي في بعض مظاهره فبين عوارض وجودها وتكلم عنها في بعض نهاياتها، وهذا غرضه بيان دلائل قدرة الله وعلائم صنعه الدقيق لتكون نبراسًا يهدي الناس لمعرفة الله، أما الكون المغيب، فهو لا يدخل في حدود الكون المادي، ومن هذا العالم الروح والملائكة والجن والملأ الأعلى والتخاطر عن بعد، وقد تعرض القرآن الكريم لبعض خواص هذا الكون بصورة تؤدي وظيفتها للإنسان، وثالثها حقيقة الإنسان الذي هو جزء من الكون، وهو مخلوق من طين الأرض وفيه نفخة علوية من روح الله، وهو كائن من كائنات الملأ الأعلى لأن إنسانيته لم تتكون، ولم تتشكل إلا بعد أن نفخ الله فيه من روحه ثم هبط على الأرض وعقدت له الخلافة على الأرض ليعمرها، ولذلك فإن الكون مسخر له، وهو أكرم خلق الله على الله، وهو مزود بخصائص الخلافة التي منها الاستعداد للمعرفة النامية المتجددة والعقل الإنساني هو مناط التكليف والعقيدة هي رابطة التجمع الإنساني الرئيسية، وليس الجنس أو القوم أو اللغة أو غيرها والحرية فطرة إنسانيَّة وشعور الإنسان بالألوهية شعور فطري، ورابعها حقيقة الحياة، فهي مجموعة أنشطة الكائنات والطاقات التي خلقها الله خلال أعمارها الزمنيَّة، وهذه الحياة صادرة عن إرادة واحدة قدرت أقواتها في بنية الأرض، وفي نظام الكون والحياة تقوم

على قاعدة النشأة من الماء، وعلى قاعدة الأمة المنظمة وقاعدة الزوجية والأحياء رزقهم مكفول على الله، وهم جميعًا في عبادة لله، ولذلك فإن الله يحدد المنهج الذي يحقق غايات الله من الخلق ويحقق السعادة للإنسان في الدارين.

بالنسبة لمفهوم منهج التربية في التصور الإسلامي وخصائصه، فمهمة المنهج في هذا التصور تتمثل في اتصال الإنسان بالله ليصلح حاله على الأرض وينظم حياته فيها، لذلك فمفهوم هذا المنهج هو أنه نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانيَّة المتغيرة التي تقدمها مؤسسة إسلامية للمتعلمين فيها. ويتميز هذا المفهوم بخصائص منها أنه نظام كل جزء فيه يتأثر ببقية الأجزاء ويؤثر فيها، وأنه رباني في مصدره وغاياته، لذلك فهو يزود الإنسان بمجموعة من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، وأن الفكر البشري يوكل إليه إدراك خصائص هذا التصور ومقوماته، ويتميز كذلك بخاصية التوحيد التي هي الخاصية البارزة في كل دين جاء من عند الله، وهي المقوم الأول في دين الله كله، فالتصور الإسلامي يقوم على أساس أن هناك ألوهية وعبودية، وهناك مقتضيات للتوحيد تتمثل في إفراد الله بخصائص الألوهية في تصريف حياة البشر، وأن يعتقد المسلم أن لا حاكم إلا الله، وأن الإنسان حر في اختياراته، ويتميز، كذلك بأنه عالمي بمعنى أنه يحمل من الثوابت ما يحفظ الإنسان والمجتمع من التحلل والانهيار ويحمل من التغيرات ما يلبي التطور والرقي وفقًا لتغير الزمان والمكان وحاجات الناس، ولذلك فالإسلام ليس للعرب فقط، ولا لجنس دون غيره، يتميز، كذلك بأنه ثابت بمعنى أنه

يتَّسم بالحركة داخل إطار ثابت وحول محور ثابت، فالتغير لا ينبغي أن يكون منفلتًا من كل قيد، وإنما تحكمه قيم ثابتة. ومنها خاصية الشمول التي ترد الوجود كله إلى إرادة الذات الإلهية السرمدية الأزلية الأبدية المطلقة والشمول، كذلك يعني أن النظام الإسلامي يتناول حقائق الألوهية والكون والحياة والعبودية الإنسانيَّة، وهذا الشمول فيه من العمق والدقة والأصالة والتناسق بحيث يرفض كل عنصر غريب عليه، والشمول أيضًا يخاطب الكينونة بجوانبها ويردها إلى جهة واحدة يتعامل معها، هذه الجهة الواحدة تتمثل في وحدة حقيقة الخالق ووحدة حقيقة الكون ووحدة حقيقة الحياة ووحدة حقيقة الإنسان ووحدة غاية الوجود الإنساني، وهذا الشمول يعطي للعبادة معناها الصحيح، وهي الصلة الدائمة بين المسلم وربه، وهي التربية الدائمة للإنسان؛ جسمه وعقله ووجدانه. ومنها خاصية التوازن، والذي هو توازن بين ما يدركه الإنسان وما يتلقاه، وتوازن بين إطلاقية المشيئة الإلهية وثبات السنن الكونيَّة، وتوازن بين مجال المشيئة الإلهية المطلقة ومجال المشيئة الإنسانيَّة المحدودة، وتوازن بين عبودية الإنسان المطلقة ومقام الإنسان الكريم في الكون، وتوازن بين مصادر المعرفة وبين المتلقى من الوحي. ومنها خاصية الإيجابية ولهذه الإيجابية صورتان؛ إيجابية فاعلة في علاقة الله بالكون والحياة والإنسان، وإيجابية فاعلة لماهية الإنسان ذاته في حدود مجاله الإنساني، فعلاقة الله بالكون واضحة تمامًا في جميع جوانب التصور الإسلامي حتى في أمور البشر البسيطة مثل حادث الهجرة ومجادلة المرأة للرسول في أمر زوجها والأعمى الفقير. أما علاقة الإنسان فإن التصور

الإسلامي يحفزه على الحركة الإيجابية لتحقيق منهج الله في الحياة، ويتميز كذلك بالواقعية أي إن هذا المنهج قابل للتحقق في الواقع لأنه يتعامل مع الحقائق الموضوعية، فتعامله مع حقيقة الألوهية يتمثل في تعامله مع آثار خصائصها في الكون والحياة ويتعامل مع حقيقة الكون في ضوء المفردات التي حددها الإسلام، ويتعامل مع حقيقة الإنسان ذي التركيب الخاص والكينونة الخاصة. ويتميز كذلك بأنه منهج فريد، فقد يتشابه مع بعض المناهج البشرية إلا أنه لا يقيد الإنسان في نطاق حاجاته الأرضية أو الوطنيَّة أو القومية، وإنما يزوده بالحقائق الثابتة والمفاهيم والمعلومات والمهارات والخبرات المتغيرة التي تجعله قادرًا على الربط بين السماء والأرض في آن واحد.

د. محمود عابد رشدان: بعض المفاهيم القرآنيَّة ومدلولاتها التربوية:

ينطلق هذا البحث من مسلمة مفادها أن الوحي والكون هما المصدران الرئيسيان للمسلم يستمد منهما الثقافة والمعرفة والعلم، ومن هنا هدف البحث الحالي إلى النظر في القرآن للتعرف على بعض المفاهيم الأساسية المهمة فيه لجعلها أساسية في نظرياتنا التربوية المعاصرة، ولقد استخدم الباحث معيار التكرار اللفظي للاختيارات فبرزت المفاهيم القرآنيَّة التالية على أنها ذات أهمية مركزية، وهي الربوبية (٩٨١ مرة)، العلم (٨٥٤ مرة)، الإيمان (٨٤٦ مرة)، السير والنظر والتفكير في آيات الله (٥٠٦ مرة)، العمل (٣٥٩ مرة)، والنظر في هذه المفاهيم الخمسة يدل على ترابط الإيمان والعمل وترابط العلم بالعمل وترابط الإيمان

والعلم والعمل مع مفهوم الربوبية ومع مفهوم السير والنظر في ملكوت الله واكتشاف سننه في الكون.

د. فتح الباب عبد الحليم سيد: الغايات والأهداف التربوية في القرآن والسنة:

الغاية هي كل شيء ذو قيمة ينتهي إليه كل سعي، والذي يستحق أن يتمسك المجتمع كله به ويحققه أفراده في جميع مستوياتهم العمرية، وفي شتى ظروف حياتهم، فهي هدف كل الأهداف، والتي يتفرع منها أهداف تابعة تتفرع منها أهداف فرعية. وإذا نظرنا للتربية في الإسلام لوجدنا أن الغاية الكلية هي الحرية، وهي بمعنى الخلاص من القيود التي تعوق أو تحد من تفكير الإنسان وحركته وفعله في اتخاذ قراره عن رضا لذاته، وهذه غاية عامة وكلية. والحرية المطلقة لا توجد إلا إذا كان الفرد يعيش بمفرده دون وجود آخرين حوله ويمتلك قوة يستطيع أن يسيطر بها على بيئته، وطالما أن ذلك ضرب من المستحيل فإن من حوله يضعون قيودًا تتفاوت حسب قوة واستعداد كل فرد، وهي تخضع لصاحب السلطان الأقوى، ولقد برهنت الممارسات الإنسانيَّة على زيغ هذا الدور الذي يقوم به الإنسان، لذلك لا يجب أن يضع هذه القيود إلا الله تعالى، وذلك لكماله ولعلمه ولذاته وصفاته، ولما كان الله هو الذي يضع هذه القيود، فقد اتسمت هذه الحرية بعدد من السمات، أهمها أنها مسؤولية فردية ويجب على الفرد تحمل جهد فهمها والكشف عنها وعناء الاستدلال عليها والوفاء بها، وهي أيضًا مسؤولية اجتماعية، وهذا واضح من إرسال الله للرسل عامة، وهنا

تتمثل مسؤولية المجتمع في توفير هذه الحرية التي تسمح بتنوع الأفراد تنوعًا يؤدي إلى التفاعل لا إلى التصارع، فالحرية تنمو في المجتمع التفاعلي ويسود الاستبداد في المجتمع المتصارع، والحرية أيضًا غاية عالمية، فهي ليست قاصرة على المسلمين فقط. هذه الحرية تتطلب من القائمين على منظومة التربية أن ينموا وسائل لمراجعة العادات والأعراف ولتشجيع الأفراد على النظر والتفكير الحر.

أما بالنسبة للغايات الفردية التي تندرج تحت الغاية الكبرى، فهي الوظيفة العامة التي رسمها القرآن للإنسان والاستعداد للعمل وإعمار الأرض، وما يقتضيه وجود الإنسان على الأرض من حفظ حياته وضمان وجوده، وأول هذه الغايات الفردية غاية تعلم الكتابة والحكمة؛ حيث حرص القرآن والسنة على تحويل الأمة من أمة أمية إلى أمة تعرف الكتابة منذ اللحظة الأولى لنزول الوحي لأن النبي جعل تعلم الناس حقًّا وبالمجان، وقد اشتهر عدد من الصحابة بتعليم الناس منهم مصعب بن عمير ومعاذ بن جبل وعبد الله بن سعيد بن العاص لأن تعلم الكتابة ينتج عنه تعلم الحكمة والتفكر في الدين، أما الغاية الفردية الثانية، فهي غاية التزكية والتقويم الذاتي لإتاحة الفرص التي تحفظ النفس وتزيد من عقل الفرد وصحته وماله، فالتزكية لا تكون بالقول دون العمل، فهي عملية حياتية إطارها الحياة الدنيا وتقع في كل أمور الحياة (الضرورات والحاجيات والتحسينيات)، وهي تقوم على العلم والعلم لا يظهر نفعه أو ضرره إلا إذا ظهر في شكل عمل، ولذلك كان العمل الصالح قرين الإيمان، والعمل نوعان؛ الأول فطري حيوي، وهو عمل المرء لمعاشه يحفظ به نفسه، وهذا النوع فريضة

وتكليف، والنوع الثاني هو العمل المجتمعي الذي يقوم به الفرد باعتباره عضوًا في جماعة، وهذان النوعان من العمل يكمل كل منهما الآخر في الوسائل والغايات، أما ميزان العمل فيتمثل في تحديد كون العمل مصلحة أو مفسدة في ضوء ما يحدده الشرع. أما غاية البحث عن العلم أن يتعلم الفرد كيف يتعلم، فهو استثمار للاستعداد الفطري عند الإنسان، والذي أشار إليه الله في أول سورة للقرآن.

د. محمد العقلة الإبراهيم: أثر غياب الرؤية الإسلامية في المشكلات التي يتعرض لها الطفل:

نظرًا للحالة التي يولد عليها الطفل واحتياجه الكامل ولفترة طويلة لمن حوله، فقد حدد له الإسلام حقوقًا ألزم أولياءه بأدائها، أولها معاملته بحب وحنان لما في ذلك من أثر على نفسيته وعقله ولأن ذلك يؤدي إلى بناء شخصية سوية، لذلك قرر الإسلام حقوقًا للطفل إزاء والديه منها حسن اختيار أمه على أن يكون الإيمان هو أساس الاختيار ثم العناية به، وهو جنين من خلال توفير الغذاء الجيد للحامل الحلال المصدر، وكذلك العناية بالطفل بعد الولادة من خلال تعريف الطفل بنسبه، وأن يعق عنه عقيقة ثم موالاته بالرضاعة، أما في مرحلة الطفولة المتوسطة، فيجب التركيز على الناحية الإيمانيَّة. إن عدم إدراك أهمية هذه المرحلة يؤدي إلى ظهور مشكلات تتمثل في الازدواجية عند التعامل مع الطفل؛ حيث تركز بعض النظريات على الجانب المادي وأخرى تركز على

الجانب الروحي مع إهمال الجانب الآخر منطلقين من أن الطفل يتمتع بحياد أخلاقي .

بالنسبة لأوساط التربية في الإسلام فتتمثل في البيت؛ حيث ركز الإسلام على دور الأسرة، وتتمثل كذلك في المدرسة التي تتكون من ثلاثة عناصر هي المنهاج والمدرس والطالب، فالمنهاج يجب أن ينسجم مع فلسفة الإسلام ويجب أن يعمر قلب المعلم الإيمان، أما الطالب، فيجب إكسابه القيم والمبادئ الإسلامية من خلال وضعه على جادة منهج الإسلام، لكن الملاحظ بالنسبة للتربية في العالم الإسلامي هو انعدام وجود فلسفة واضحة للتربية الإسلامية وخروج أوساط التربية عن دورها الريادي وإحلال التربية الحديثة مكان التربية الإسلامية . أما أبعاد ومجالات تربية الطفل فالتربية الإسلامية قد اهتمت بتحقيق تربية متوازنة للشخصية في المجال البدني والاجتماعي والعقلي والروحي والإيماني والنفسي .

د . عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب . نحو منهجية علمية في البحث التربوي الإسلامي المعاصر :

من الملاحظ أن التربية الإسلامية ما تزال ميدانًا بحثيًا غير مستقل وبلا علماء متخصصين فيه، لكن الوضع الراهن يحتاج إلى منهجية علمية تستقل التربية الإسلامية بها وتميزها كمجال بحثي متميز في الحقل الأكاديمي . فهل يمكن أن تكون هناك منهجية علمية في البحث التربوي الإسلامي المعاصر؟ إن السمة الجوهرية للعلماء المسلمين مهما اختلفت تخصصاتهم تتمثل في انطلاقهم من نظرة

شاملة إلى الكون والإنسان والحياة، هذا يختلف عن استخدام الباحث للمنهجية الغربية التي هي مجرد استخدام لمناهج بحثية محددة، فالباحث الإسلامي مطالب بإتقان مهارات البحث العلمي بالإضافة إلى الإلمام بالأصول الإسلامية الثابتة (القرآن، السنة)، ولقد استخدم علماء المسلمين هذه المنهجية في عصور الازدهار، فمثلًا استخدم ابن سحنون (٢٠٢ هـ – ٢٥٦ هـ) في رسالته " آداب المعلمين" المنهج الأصولي التحليلي في تناول موضوعاته التربوية، وقد كان يمثل الاتجاه الفقهي، وأما ابن مسكويه فيمثل الاتجاه الفلسفي وأما ابن خلدون فيمثل الاتجاه الاجتماعي في التربية الإسلامية، وقد انطلقوا جميعًا معتمدين على منهجية القرآن الذي لا يكتفي بمجرد الوصف بل يعطي تقييمًا شاملًا للإيجابيات والسلبيات. إن الباحث الإسلامي في العلوم التربوية المعاصرة يواجه نقصًا حادًّا في الوسائل والمعلومات كما أن ما يقدم من علوم ومعارف تربوية في جامعاتنا ومراكز بحوثنا لا يقدم من منظور إسلامي، مع افتقاره إلى التدرب على النقد والتحليل والمناقشة الموضوعية العميقة الذي يتطلب امتلاك الباحث لروح الفقيه التربوي الإسلامي مع التحلي بالأخلاق الإسلامية مثل الجد والاجتهاد في طلب العلم والمثابرة على البحث والتواضع والنزاهة والموضوعية... إلخ.

في ضوء ما سبق يمكن تحديد المقصود بالبحث التربوي الإسلامي، فهو يخص مجال الدراسات التربوية المتعلقة بالعملية التربوية بأبعادها المختلفة؛ حيث تتمثل هذه الأبعاد في الهياكل التعليمية وأهداف التعليم ومحتواه ومناهجه وإداراته وتمويله والطالب والمعلم وطرق التدريس والتقويم ومناقشتها من

خلال الأصول الإسلامية الثابتة (القرآن والسنة) للتعرف على واقع النظام التربوي وعلاقته بالمتغيرات الأخرى والكشف عن المعرفة الجديدة وتقديم الحلول للمشكلات التي تظهر وتحديد فعالية الأساليب المستخدمة وتعميق النظرة إلى العملية التربوية، كل ذلك بغرض إعداد إنسان الحضارة الإسلامية. إن مشكلة العالم الإسلامي المعاصر تتمثل في إحلال نظم تربوية مستوردة محل التربية الإسلامية.

د. عبد الغني عبود: مشكلة النموذج والتقدم التربوي في عالمنا المعاصر:

إن التقدم العلمي والتكنولوجي الغربي نتج عنه تخلف الدول غير الغربية أو المسماة بدول العالم الثالث رغم اعتماد هذه الدول على النموذج الغربي لتحقيق النهضة، ولقد أتى هذا النموذج بنتائج متناقضة مع دول طبقته مثل اليابان والاتحاد السوفيتي. إن المقصود بالنموذج نمط من العلاقات التي يشاهدها الإنسان في ملاحظاته للعالم كأنماط السلوك الاجتماعي أو أنماط البناء الاجتماعي، فهو القنطرة بين النشاط العقلي المجرد والتطبيق العملي. لقد ظهر ما يعرف بصناعة النماذج في مجالات كالتربية والهندسة والصناعة وغيرها، ومن أقدم النماذج نموذج جمهورية أفلاطون ونموذج سير توماس مور (جزيرة الخيال)، ولقد استخدم البلاشفة هذين النموذجين للسيطرة على روسيا القيصرية ثم كان النموذج التربوي الذي ضمن لهم الاستمرار في الحكم لمدة طويلة، وهناك أيضًا نموذج مناقض للنموذج الماركسي هو النموذج البرجماتي الأمريكي، والذي اعتمد أيضًا على النموذج التربوي أيضًا باعتبار أن الإتقان في

التعليم هو أفضل الوسائل للغنى والثروة. إن الإصلاحات التي تتم في المجتمع على نطاق واسع تعني تغييرات أساسية في البنى الاقتصادية والاجتماعية والأيديولوجية والسياسية للأمة، وهي تحدث مع الثورات أو تدريجيًّا. ولما كانت التربية عملية مجتمعية توجد في وسط نسيج معقد من العلاقات السياسية والاقتصادية فإن النموذج التربوي يجب أن يوضع في مكانه وسط النسيج المعقد ويجب أن يراعي الاستفادة من النماذج المحلية والعالمية المحيطة به. إن النموذج التربوي الناجح هو ذلك النموذج الذي ينبني على الأصول الدينيَّة الحقة كما عكست ذلك التجربة اليابانيَّة عندما عدلت النموذج الغربي ليتوافق مع أصولها الدينيَّة.

د. سعد إسماعيل علي: اجتماعية المعرفة في التربية الإسلامية:

إن المعرفة تفقد قيمتها إذا لم تقم بالوظيفة المرجوة منها، لذلك دار مبحث المعرفة في الفلسفة حول الذات العارفة وعلاقتها بعالم الموضوعات، ومن هنا كانت المهمة الأولى للتربية تنمية التفكير لدى الذات العارفة التي تؤدي وظيفة اجتماعية في الوسط الذي توجد فيه، لذلك فقد أولى الإسلام أهمية بالغة للبعد الاجتماعي للإنسان فأحكم تصرفاته بالحلال والحرام وحدد له حقوقًا وأوجب عليه واجبات، ويتضح التوجه الاجتماعي في أصول العقيدة التي جاء بها الإسلام وفروض العبادات وأحكام المعاملات، والتي قسمها الفقهاء إلى الضروريات والحاجيات والتكميلات. إن المتتبع للقرآن منذ نزوله يلاحظ أنه قد أحدث ثورة معرفية وحث على استمرار بقائها؛ حيث يزخر القرآن بمئات

الآيات التي تشيد بالعلم وتحض على التفكير وتسخر بالجهل، كما أن الإسلام يؤكد على أن المعرفة فيها جزء فطري وجزء آخر مكتسب، حيث فرق القرآن بين المعرفة الخارجية المستفادة التي تنفذ إلى الفكر من العالم الخارجي وبين الاستعداد الذاتي الذي هو التكيف الطبيعي للتجاوب مع المعارف الوافدة وتلوينها بما يتلاءم مع الاستعداد الفطري للإنسان. كذلك يركز القرآن على إنسانيَّة المعرفة من خلال التأكيد الدائم على استخلاف الإنسان في الأرض، وما يتطلبه ذلك من استعداداته للقيام بهذه المهمة، ففساد الأرض أو إصلاحها منوط بفساد الإنسان أو صلاحه، ولذلك ترك الله للإنسان مهمة اكتشاف قوانين الأشياء التي تمكنه من عمارة الأرض أو إهمال ذلك والسير فيها على غير هدى، وبذلك يؤدي إلى فسادها، ولذلك أناط الإسلام بالصفوة المفكرة دور الهداية والإصلاح؛ حيث يكون دور هذه الصفوة التفقه في النظام الإسلامي الذي هو العلم الدقيق والفهم الواضح لكل ما يدعو إليه القرآن، ولا تحقق الصفوة ذلك إلا من خلال السعي الدائم في طلب العلم مع التواضع لمن يريد أن يتعلم منهم، وكذلك لأهمية الدور الاجتماعي للمعرفة، فقد ربط الإسلام المعرفة بالعمل الذي يكون غرضه إعمار العالم، ومن هنا كان العالم في الإسلام هو الذي يعمل بما يعلم، ويتضح الدور الاجتماعي أيضًا من خلال وظيفة المعرفة الأخلاقية؛ حيث ارتبطت المعرفة بالحكمة في أماكن عديدة من القرآن والسنة؛ حيث يؤدي اكتساب المعرفة إلى ممارسة الفضيلة، وذلك بدوره يؤدي إلى التهذيب للأخلاق، وبالتالي يتجه التغيير الاجتماعي إلى التطوير والإصلاح والتنوير بالنسبة

لمجالات المعرفة فإنها متعددة فالعلم في القرآن يعني جملة المعارف التي يدركها الإنسان بالنظر إلى ملكوت السماوات والأرض والتبصر في أي أمر من الأمور والإتيان به على أكمل وجه، لذلك جاء في القرآن ذكر الفلك والجغرافيا والنبات والحيوان وخلق الإنسان لقد قيد القرآن اكتساب المعرفة بالمنهج العلمي الصحيح الذي يستفيد من طريقتي القياس والاستقراء معًا، ولكي تحقق المعرفة وظيفتها الاجتماعية جاءت الكثير من النصوص القرآنيَّة لتؤكد على أن المعرفة للجميع؛ حيث نهت عن كتم ما أنزل الله عن الناس ودعا إلى تعليم الناس من خلال استخدام أساليب متنوعة مثل أسلوب العبر التاريخية وأسلوب التمثيل وأسلوب الاعتماد على أهل التخصص والأسلوب القصصي.

د. بشير حاج النوم. مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية:

إن الكتابات التربوية الحديثة لا تفرق بين فلسفة التربية وبين النظرية التربوية، فالفلاسفة ينظرون إليها باعتبارها مجموعة من المعتقدات والمبادئ التربوية التي ترشد وتوجه التربية لتحقيق الإصلاح الاجتماعي، أما النظرية، فقد اعتبرها التربويون فرضية أو مجموعة مترابطة من الفرضيات ثبت صحتها عن طريق المشاهدة والتجربة هي النظرية التفسيرية، أو هي مجموعة من المبادئ والقواعد والمفاهيم المترابطة التي توجه وترشد مختلف أنواع الدراسات والأعمال، وهي النظرية العملية. والفرق بين النظرية التفسيرية والنظرية العملية يتمثل في أن النظرية التفسيرية تفسر فقط، ولا تصدر أحكامًا، أما النظرية العملية، فهي تصدر التوجيهات التربوية والأحكام الخلقية، والتفسيرية تتعامل

مع العالم المحسوس فقط، أما العملية، فهي تتعامل مع الإنسان بروحه وقيمه ومشاعره وعواطفه وآماله وآلامه، وهذه الأشياء لا يكشف الإنسان عن حقيقتها للباحثين، والتفسيرية تعطي علم النفس التربوي وعلم الاجتماع التربوي مكانة مرموقة عن ما سواها، وبالتالي، فهي تبعد المعرفة الغيبية والقيم الخلقية، ولقد ثبت أن نتائج هذين العلمين ليست دقيقة دقة نتائج الأبحاث العلمية، أما النظرية العلمية، فهي تقدم تبريرات للمبادئ التربوية التي ترى أنها توجه التربية. كلا النظريتين هي جهد بشري خاضع للرفض أو القبول، وهي بمعزل عن هدى الله، والبشر جميعًا بهم نقاط ضعف تنعكس في ما يصوغونه من نظريات، ومن هذا المنطلق تميز النظرية التربوية الإسلامية؛ حيث إنها ربانيَّة المصدر ومصدرها هو الكتاب والسنة. بالنسبة لمكانة فلسفة التربية في النظرية التفسيرية، فهذه النظرية لا تتخذ الفلسفة عقيدة تنبثق عنها مبادئ تربوية، وإنما تتخذها كأداة لتحليل لغة التربية بغرض توضيحها، وهم هنا يفرقون بين النظرية التربوية والفلسفة، ولذلك اهتموا بعلم المعاني وتحليل اللغة، وهم لا يهتمون إلا باللغة العلمية فقط ويهملون ما عداها من أنواع اللغة فيحرمون الإنسان من جميع أنواع التذوق اللغوي. أما مكانة الفلسفة التربوية في النظرية العلمية، فأنصار هذه النظرية فريقان، الأول يرى أن فلسفة التربية هي نظرية التربية لأن التربية تستمد فقط من الفلسفة لأن الفلسفة عقيدة توجه نظام الحياة كلها، وأنها إلمام بجوانب المعرفة كلها، والثاني يرى أن التربية ليست علمًا مستقلًّا بذاته، وإنما هي الملتقى الذي يصب فيه إسهامات علوم متعددة من بينها

الفلسفة، ولذلك فإنهم يرون أن التربية لا تنبني على الفلسفة فقط بل هي أحد مكونات التربية، وهي كذلك تدخل الدين كمكون لبناء النظرية التربوية. بالنسبة لمكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية فالنظرية الإسلامية تجعل الدين أساسًا لها والمنطلق الذي تنطلق منه كل التصورات والمبادئ والمفاهيم التربوية، إن إطلاق كلمة " فلسفة " على ما يستمد من الكتاب والسنة من مبادئ لا يتناسب مع عصمة هذين المصدرين من الخطأ البشري، ويمكن لمن يتصدى لهذين المصدرين أن يكون ملمًّا بشكل تام بالمبادئ التربوية المستمدة من القرآن والسنة والالتزام بها ثم إظهار الحكمة التي وهبه الله إياها من خلال التأمل في الإنسان والكون والعلاقة بينهما وعلاقة الإنسان بالله خالقه ثم استنباط الأهداف التربوية العامة من ذلك التأمل ثم بناء نظرية في المعرفة والأخلاق، فالأصول الإسلامية للتربية ليست فلسفة التربية، وإنما هي مصدر التربية والمنطلق الذي تنطلق منه كل الدراسات التربوية، فهي مجموعة التصورات والمفاهيم والمبادئ التربوية المستمدة من القرآن والسنة والموجهة للدراسات التربوية الاجتماعية والنفسية والفلسفية والتاريخية.

د. مهنى محمد إبراهيم غنايم: أسس بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة:

إن العلم هو ذلك النسق من المعارف التي توصل إليها الإنسان نتيجة للملاحظة، وهو منهج للتفكير ومنهج للتوصل إلى المعرفة. وبناء على ذلك فإن التربية تعتبر علمًا له أصوله وقواعده ومناهجه ونظرياته، وأن النظرية التربوية هي محاولة لتكوين نشاط وخبرة تربوية عن طريق التفاعل النقدي البناء، وهذه

النظرية التربوية قدمت تفسيرات متنوعة لطبيعة الإنسان؛ فمنها ما قال بأن طبيعة النفس أنانيَّة وشريرة، ومنها من قال أنها صفحة بيضاء يطبع عليها المجتمع ما يريد، وقد تناول الإنسان باعتباره عقلًا وروحًا كما قال بذلك أفلاطون، أما أرسطو، فقد ميز بين عقلين أحدهما عملي والآخر نظري. بالنسبة لنظرة الإسلام للطبيعة الإنسانيَّة، فهي قائمة على الثنائية المتوازنة المتكاملة، ولذلك فالإنسان يولد مزودًا بالخير والشر وسيره في أيهما مرهون بتربيته وتنشئته. بالنسبة لقضية الجبر والاختيار فهناك فلسفات تشاؤمية ترى أن الإنسان مجبر، وهذه كانت سمة الفلسفات القديمة، أما الفلسفات الحديثة فترى أن الإنسان مخير تمامًا، أما الإسلام فيرى أن الإنسان مسير ومخير معًا، فهو مخير في الأمور التي سيحاسب عليها ومسير في الأمور الخارجة عن إرادته.

بالنسبة لعلاقة الدوافع بالسلوك، فقد ربطت المدرسة الغربية سلوك الإنسان بالدوافع الغرائزية وسوت بينه وبين الحيوان، أما الإسلام، فقد نظر للإنسان على أنه يندفع ليس فقط بحاجاته البيولوجية أو العقلية أو النفسية أو الاجتماعية، وإنما أيضًا يندفع بما كرمه الله به لطاعته وعبادته. من هذا المنطلق يمكن تحديد معالم نظرية التربية الإسلامية على النحو التالي:

الطبيعة الإنسانيَّة ثنائية في شكل متكامل ومتوازن، وتمجيد العقل واحترامه، والاهتمام بآداب المعاملة، والجمع بين حقوق الفرد وحقوق الجماعة، وتمجيد العلم والعلماء. أما المنهج الذي تقدمه النظرية التربوية الإسلامية، فهو يتصف بالشمول والتكامل والتوازن والإيجابية والواقعية والمثالية. لقد حدد الإسلام

مبادئ لحدوث التعلم، أهمها الدمج بين النظرية والتطبيق، وتكوين الاتجاه قبل الفهم، ومراعاة استعداد المتعلم مع استخدام التشويق والتعزيز. فيما يتعلق بأسس بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة فأول هذه الأسس الأساس التاريخي الذي ينطلق من القرآن والسنة مع الاستفادة من التراث العربي الإسلامي، وثانيها الأساس الفلسفي؛ حيث تحتل الحكمة مكانة عالية في القرآن والسنة، والتي منها تشتق أهداف التربية، وثالثها الأساس النفسي الذي يركز على الفرد المتعلم ذاته مراعيًا حاجاته ودوافعه وتكوينه البيولوجي ومزاجه النفسي وتركيبه العقلي.

د. مقداد يلجن: معالم بناء نظرية التربية الإسلامية:

هناك اعتراض عام حول استخدام مصطلح نظرية في الدراسات الإسلامية؛ وذلك لأن النظرية تتضمن مفاهيم متغيرة بينما قيم الإسلام ثابتة، وأن هذا المصطلح غير مستخدم في القرآن والسنة والتراث. ويمكن الرد على القول بأن قيم الإسلام ثابتة ومفاهيم النظرية متغيرة بالقول بأن ما يتوصل إليه الإنسان من تصورات إسلامية هي أيضًا متغيرة، وهذا لم يوقف البحوث الإسلامية عن الاستمرار، بالنسبة للقول بأن مصطلح نظرية لم يرد في القرآن، ولا السنة، ولا التراث العربي فيمكن الرد على ذلك بالقول بأن مادة " نظر " قد وردت في العديد من آيات القرآن.

الفصل الأول: " تحديد مفهوم نظرية التربية عمومًا ونظرية التربية الإسلامية وصلتها بنظريات العلوم الإسلامية ":

أولاً: تحديد مفهوم النظرية ونظرية التربية عمومًا:

هناك معنى عام للنظرية، وهو اعتبار النظرية مجموعة من الفرضيات التي تحكمها قوانين الثبات النسبي أو قوانين التحول أو كلاهما، أما في العلوم الطبيعية، فهي نظام من المفاهيم تتمتع بدرجة قصوى من التجريد تستخدم في توحيد وتنظيم مجموعات من القوانين، وفي العلوم السلوكية تعني تلك التصورات المحددة في نطاقها، وغير الشاملة والمتضمنة لكل شيء. أما النظرية التربوية بصفة عامة، فهي مجموعة من المفاهيم التربوية التي تقوم على مجموعة من المرتكزات الفلسفية أو الدينيَّة أو الاجتماعية أو جميعها.

ثانيًا: مفهوم النظرية التربوية الإسلامية:

النظرية التربوية الإسلامية هي مجموعة التصورات والمفاهيم والأفكار والأهداف والأحكام ذات الحد الأقصى من التجريد والعمومية المرتبطة بإعداد الإنسان المسلم حسب الأصول الإسلامية.

ثالثًا: صلة نظرية التربية الإسلامية بنظريات العلوم الإسلامية الأخرى:

تتضمن العلوم الإسلامية نظريات مزدوجة، أهمها نظرية الخلق أو التكوين وترتبط بها نظرية مصير الخلق، ونظرية الألوهية وترتبط بها نظرية العبودية، والنظرية التشريعية وترتبط بها النظرية الأخلاقية، ونظرية المعرفة وترتبط بها نظرية التربية. ولكل نظرية مناهجها وفقًا لنظرتها إلى الحقائق وأنواع هذه

الحقائق وميادينها، وأن ارتباط تلك النظريات ببعضها البعض يوحي بوجود نصوص خاصة لكل نظرية ووجود دلالات وإيحاءات خاصة بالنظريات الأخرى، وهذا يتطلب التنوع في النظر في كل نص لتناوله من جوانب متعددة، وبالتالي البحث عن المغازي التربوية في كل النصوص.

الفصل الثاني: "أبعاد نظرية التربية الإسلامية":

أولاً: الأبعاد الأصولية:

تتمثل هذه الأبعاد في الأصول الاعتقادية والتشريعية والتعبدية والأخلاقية والاجتماعية والنفسية والفكرية والاقتصادية.

ثانيًا: الأبعاد الغائية:

وجملتها تحقيق العبودية الخالصة لوجه الله.

ثالثًا: الأبعاد العلمية والمعرفية:

هذه الأبعاد قسمان؛ الأول المصادر التشريعية، والتي تشترط العلم بالقرآن والسنة والشريعة وصحة الفهم والنيَّة وسلامة الاعتقاد، والثاني مصادر المعرفة العلمية العامة، وهي التجارب المعملية والمعارف الفعلية والإلهام والحدس والإدراكات الحسية.

رابعًا: الأبعاد الزمنيَّة:

وهي تحديد بداية المرحلة التربوية ونهايتها وبداية التعلم والتعليم ونهايتها.

خامسًا: الأبعاد المكانيَّة أو الوسيطة:

وهي المكـان الـذي يحـدث فيـه الـتعلم والتربيـة الإسـلامية تعتـبر البيئـة الاجتماعية مكانًا للتعلم

سادسًا: أبعاد المسؤولية التربوية:

وتقع هذه المسؤولية أولًا عـلى الأسرة ثـم مـسؤولية الفـرد عـن نفـسه ثـم مسؤولية أهل العلم والمربين ثم مسؤولية الجيران وأخيرًا مسؤولية المجتمع .

سابعًا: أبعاد تصور الإسلام للكون والحياة والإنسان:

يرى الإسلام أن الكون لم يوجد صدفة، وإنما خلقه الله تعالى لهدف ولغايـة، وهو يسير وفق سنن الله ومسخر للإنسان وزاخر بالنعم له، أما التصور الخاص بالحياة، فهي دار اختبار وابتلاء للإنسان، وهي قصيرة وزائلـة مقارنـة بـالآخرة الأبدية، والحياة مليئة بالشهوات والملذات والزينات المغرية، وأن الله وضع سننًا ونظامًا لهذه الحياة كما أن هذه الحياة فيها تعـب ونـصب ومجاهـدة، أمـا مفهـوم الطبيعة الإنسانيَّة، فالإنسان مخلوق من طين وروح، وهو مكـرم ومميـز ومختـار وحضاري ومسئول ومكلف ومجزى بعمله ومهمته العليا هي عبادة الله، وبالتالي فإن الإنسان لديه ميول ودوافع ناشئة من التكوين المـادي وأخـرى ناشـئة مـن التكوين الروحي وثالثة ناشئة عن امتزاجهما معًـا. هـذا التـصور كامـل نتيجـة لسلامة المصدر المستمد منه، وهذا المصدر جعل الإنسان مستخلف في الأرض، وهذا الاستخلاف يتطلب من الإنسان أن يعترف بربوبية الله، وأن الله استخلفه

ليحكم بين الناس بها أمره الله، وأن يتبع منهج الله وشرعه في حياته، وأن يستفيد من عقله وعلمه الذي علمه الله إياه.

ثامنًا: أبعاد الشخصية الإسلامية:

تتمثل هذه الأبعاد في البعد الجسدي والعقلي والانفعالي والروحي والاجتماعي والأخلاقي والجمالي، ومن هنا فإن الشخصية الإسلامية هي مجموعة الصفات الاعتقادية والروحية والأخلاقية والاجتماعية والإرادية والصحية والعقلية والعلمية والإبداعية.

تاسعًا: الأبعاد التاريخية:

تتمثل في النهضات الإسلامية والانتكاسات والانتصارات التي حدثت على مر تاريخ الأمة الإسلامية.

عاشرًا: أبعاد المعلم والمتعلم:

بالنسبة للمعلم فله صفات؛ الأولى تخصصية، وهي ذات مسؤولية محددة، والثانية باعتباره حاملًا للعلم مسئولًا عن نشره لكل الناس، وفي كل الأمكنة والأوقات، أما المتعلم فمن صفاته الأولية أنه طالب في صف معين والثانية كونه مسلمًا مطالبًا بطلب العلم.

حادي عشر: أبعاد مفهوم التربية الإسلامية:

مفهوم التربية الإسلامية يعني إعداد الإنسان المسلم لحياتي الدنيا والآخرة إعدادًا كاملًا من جميع النواحي، وفي جميع مراحل نموه ليغطي هذا الإعداد

الصحي والإعداد العقلي والإعداد العلمي والإعداد الاعتقادي والإعداد الروحي والإعداد الأخلاقي والإعداد الاجتماعي والإعداد الإرادي والإعداد الإبداعي.

الفصل الثالث: خصائص نظرية التربية الإسلامية:

تتميز نظرية التربية الإسلامية بعدد من الخصائص، أهمها اقتران التربية العملية والعقلية بالتربية الاعتقادية؛ حيث نجد هذه الجوانب الثلاثة في الآية الواحدة، أما موضوع التربية الإسلامية، فهو الإنسان كما حدده التصور الإسلامي، وأما أهدافها، فهو بناء الإنسان والمجتمع والحضارة بحيث إنها عندما تبني الفرد تراعي البعد المجتمعي، وبالتالي البعد الإنساني، كما أنها تنشئ المتعلمين على الالتزام بالعلم والعمل به، وهي تركز على التربية الأخلاقية وتزكية النفس وتعليم الحكمة، كما أنها تشتمل على مسؤوليات فردية واجتماعية واسعة، كما تغطي جميع أبعاد الشخصية.

الفصل الرابع: خطوات بناء النظرية التربوية الإسلامية:

إن عملية بناء نظرية تربوية إسلامية كاملة تتطلب أولًا بناء أصول التربية الإسلامية، وهذا في ذاته يتطلب وقوف الباحث على العلوم الإسلامية، وعلى الدراسات التربوية الحديثة، ثم بعد ذلك بناء فلسفة للتربية الإسلامية تمكن من تحديد المصطلحات والمفاهيم والأهداف وتحديد ميادينها وجذورها النظرية والفكرية وتحديد أسسها ثم التنسيق فيما بينها، ففلسفة التربية الإسلامية هي مجموعة من الأفكار والمبادئ العامة وأنماط من العلاقات المتناسقة المنبثقة من

الفلسفة الإسلامية التي تربط بين أصول التربية الإسلامية وبين نظريتها، أما ميادينها، فهي تصورات الإنسان والكون والحياة والخالق والعلاقة بينها ومصادر المعرفة الإسلامية وطرق والوصول إليها وأهداف وغايات التربية، وثالثها بناء موجهات وضوابط ومقومات عامة لضمان أن تكون جميع ميادينها ومعتقداتها ومحتوياتها متمشية مع روح الإسلام، وأن تكون متفتحة على جميع التجارب الإنسانيَّة الصالحة، وأن تكون دينامية وقابلة للتعديل والتغيير والتطوير.

د. عبد الرحمن صالح عبد الله: النظرية العامة للتربية " رؤية إسلامية ":

بالنسبة للنظرية من حيث الاستخدام اللغوي، فهي مستمدة من النظر، والذي حث القرآن الكريم عليه في مواضع كثيرة كالنظر في خلق الإنسان وخلق الأشياء، وفي تاريخ الأمم الغابرة، وبالتالي استدعاء باقي العمليات العقلية العليا المرتبطة بالنظر، أما النظرية في معناها الإسلامي، فهي مجموعة من المفاهيم والقواعد المترابطة المستمدة من الكتاب والسنة والقادرة على توجيه الممارسات العملية. بالنسبة لمكانة كل من الدين والتجريب في النظرية التربوية فإن الدين يمثل أهم عامل مؤثر في بناء النظرية التربوية ويلي الدين الحقائق التجريبية والقيم الخلقية. فيما يتعلق بوظائف النظرية التربوية فأهمها القدرة على التنبؤ والتفسير، وعلى اكتشاف المجهول مع القيام بالدور التوجيهي، وكذلك تقوم النظرية التربوية بوضع مجموعة من الآراء والمبادئ التي تتعلق بطبيعة الإنسان، وكذلك تقوم النظرية التربوية بتقديم مسلمات وافتراضات تتعلق بطبيعة المعرفة.

فيما يتعلق بالنظرية التربوية الإسلامية، فهي تتضمن عـددًا مـن المبـادئ، أهمهـا ترسيخ الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقـدر خـيره وشره، وأن الإنسان كائن مكرم وسبب هذا التكريم أن التعليم فريـضة عليـه، كـما أن العملية التربوية لها جانب نظري وجانب عملي، وتربية القوى مطلـب تربـوي، وأن الجهاد فريضة، وأن الوجود خاضع لسنن إلهية ثابتة.

د. شوكت العمري: نحو رؤية إسلامية لمؤسسات التربية الموازية:

تمثل مصادر الرؤية الإسلامية في القرآن الكريم الذي هو دستور الإسـلام ثم السنة النبوية التي تمثل الواقع العملي لتطبيقات الشريعة ثم الاجتهاد الذي هو استنباط للأحكام الشرعية من أدلتها، ومن خلال هذا الاجتهاد توصـل الإمـام الشاطبي إلى تقسيم مقاصد الشريعة إلى الضروريات والحاجيات والتحسينيات، ويمكن للباحث التربوي أن يتحول إلى فقيه تربوي إذا اتفقت أحكامه التربويـة مع روح الشريعة، وكانت معتمدة على مبادئها الأساسية، ولا تتنـاقض مـع أي أدلة شرعية تفصيلية، كما أن هذه الأحكام التي يتوصل إليها الفقيه التربوي لابد أن تتصف بالمرونة.

إن استعراض تاريخ التربية الموازية يوضح مدى اعتماد الإسلام عليها منـذ لحظة نزول الوحي، حيث كان التعليم يتم في جميع الأمكنة ولجميع الأعمار مـع مراعاة ترتيب ما جاء به الوحي، ثم تطـورت صـورة هـذه التربيـة بعـد ظهـور مؤسسات التربية الرسمية فأخذت أشكالًا متعددة مثل برامج محو الأمية ومراكز الدارسين في المدارس ومراكز الدراسـات الـصيفية وبـرامج حـصص التقويـة

والبرامج الثقافية التعليمية ومراكز الدراسات المسائية، وكذلك الجامعات العمالية والجامعات المفتوحة، ولذلك ينظر إلى التعليم الموازي على أنه مؤسسة متسعة الأطر شديدة التنوع والتعقيد يتأثر بها الكبار والصغار على السواء وتتفق أهدافها مع أهداف مؤسسات التعليم النظامي؛ حيث تهدف إلى تكوين الشخصية المسلمة على نطاق الفرد المسلم كما تهدف إلى بناء المجتمع الإسلامي القوي. ويمكن الاستفادة من هذا النوع من التعليم من خلال تطوير التعليم النظامي لتوزيع الفرص التعليمية من خلال التنسيق والتكامل بين برامج وأنشطة التعليم الموازي نفسها.

د. محمد إسماعيل ظافر: السلم التعليمي من المنظور الإسلامي:

من الملاحظ من سيرة النبي أنه كان لا يكلف أصحابه بما لا يطيقون مع التدرج في التكليف مع المتابعة بالحوار والمناقشة واستخدام كل وسيلة ممكنة مع مراعاة قدرات كل فرد. إن السلم التعليمي الجيد هو ذلك الذي يحقق الأصالة ويتصف بالمرونة ويفي بحاجات المجتمع والمتعلم ويراعي الفروق الفردية مع الاستفادة من التجارب السابقة والناجحة. وعندما ننظر إلى السلم التعليمي في التعليم السعودي نجده يبدأ بالمرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات والمتوسطة ومدتها ثلاث سنوات والثانوية ومدتها ثلاث سنوات، وهذا السلم يفترض المساواة بين كل المتعلمين في الاستعدادات والقدرات والمساواة بين الذكور والإناث، ويمكن عرض تصور لتعديل هذا السلم بحيث تكون كل مرحلة أربع سنوات بحيث تراعي عددًا من المعايير، أهمها الالتزام بالتربية الإسلامية نصًّا وتطبيقًا وربط السلم التعليمي بمنهج السلف في البدء بتعليم القرآن كخلفية

لبداية التعليم الأساسي مع الالتزام بالسياسة التعليمية المنبثقة من الإسلام ومراعاة الظروف والمتغيرات والمستجدات الطارئة على المجتمع الإسلامي ومراعاة نمو المتعلم ومدى استعداده للتعلم وربط العلاقة بين كل مرحلة تعليمية، والتي تليها وحاجة المتعلم ومركزية المحتوى التعليمي والالتزام بسنوات التعليم المقررة ومراعاة النمو الاقتصادي للتخصصات المختلفة والوضع في الاعتبار واقع المعلمين والإدارة التعليمية، وهناك عدد من العوامل التي تؤثر في السلم التعليمي، أهمها الزمن الحقيقي للدراسة في العام الدراسي.

د. شعبان إسماعيل: المدارس الإسلامية التكاملية في أمريكا الشمالية:

يواجه المسلمون في المجتمع الأمريكي تحديات هائلة تتمثل في تحدي تشكيل، وتكوين الشخصية الإسلامية القادرة على العطاء والبذل بما يخدم جميع البشر من خلال تقديم خدمات راقية لكن يعوق ذلك عدد من المشكلات تنتج عن العلاقات الجنسية في سن مبكرة للغاية، وانتشار تعاطي الخمور والمخدرات بين الشباب. ولقد دفع ذلك وغيره من التحديات المسلمين إلى إقامة المدارس الإسلامية لدعم الشخصية الإسلامية ولإعداد الطلاب أكاديميًّا وتأهيلهم ليصبحوا مواطنين صالحين. أما بالنسبة لإدارة هذه المدارس فإنه يقوم على إدارتها مجلس مدراء ممثلين للمجتمع الإسلامي.

الحاج سعيد بن أحمد آل لوقاه: نحو نظام تعليمي جديد " المدرسة الإسلامية للتربية والتعليم:

نظرًا لسوء حال التعليم الحالي تم وضع شعار " تعلم لتعمل واعمل لتتعلم " ليكون شعارًا للمدرسة الإسلامية للتربية والتعليم، والتي تقوم فكرتها على

أساس أن يبدأ التلميذ التعليم في سن السادسة ويظل بالمدرسة تسع سنوات ويتخرج بعدها، وقد أعد إعدادًا تشرب فيه روح الدين وقيمه العليا، وتبدأ مراحل التعليم في هذه المدرسة بالمرحلة الأولى، ويكون التلميذ فيها في سن السادسة ومدة الدراسة فيها أربع سنوات (١٦ فصل دراسي) والمرحلة الثانية تكون لمدة سنة واحدة (أربع فصول دراسية يختار فيها التلميذ شعبة للتخصص)، وتليها المرحلة الثالثة ومدتها أربع سنوات (١٦ فصل دراسي) يدرس فيها التلميذ مجالات الدعوة أو الإنسانيات أو المجالات الصناعية أو الزراعية أو التجارية.

٣ - أبحاث مؤتمر: المناهج التربوية والتعليمية في ظل الفلسفة الإسلامية والفلسفة الحديثة المنعقد بالقاهرة في ٢٩ -٣١ يوليو ١٩٩٠. ٤٥٠ صفحة.

. أمينة أحمد حسن : رسالة المعلم في الإسلام ومدى فهم المعلمين لها في العصر الحديث .

تحاول هذه الدراسة إبراز ملامح الرسالة العلمية ومسئوليات المعلمات والتطور الذي صاحب نشر العلم كرسالة ثم كمهنة . فالمعلم يجب أن يدرك أنه صاحب رسالة تجاه الطلاب وعليه أن يراعي الفطرة الإنسانيَّة لديهم ومراعاة التمايز بينهم، ولذا على المعلم أن يدرك أن غاية التربية هي الرعاية والتهذيب والتقويم لا الخلق والتبديل في قدرات النشء والشباب . إن تشبيه المعلمين بالرسل يحمل في جوهره المشقة التي يواجهها هؤلاء المعلمون؛ حيث واجه الرسل الصعاب والمشاق ولقوا من الذل والآلام من أقوامهم ما لا يتحمله الأشخاص العاديون، وبالتالي يجب على المعلمين التهيؤ لتحمل ما لا يستطيع الشخص العادي تحمله من الصعاب والآلام، وأن يتمتعوا بالإصرار والعزم لتبليغ رسالتهم، لذلك كان نجاح النبي (ص) في تبليغ رسالته يعتمد على وضوح الغاية وتحديد الهدف واقتناعه به وقوة وسلامة المادة العلمية المتمثلة في القرآن الكريم، وكذلك المساواة بين المتعلمين مع العدالة في إتاحة الفرص، وكذلك الرفق بالمتعلمين . ومن هنا على المعلم أن يتقبل عن رضا نفس سلبيات

مهنة التدريس وعليه أن يواجه النقائص والعيوب التي تظهر بصبر وعلم ومثابرة.

بالنسبة لتطور مهنة التعليم في الإسلام، فقد بدأ عمل المعلم دينيًّا لا يتلقى عليه أجرًا ماديًّا، حيث كان يقوم به جميع أفراد المجتمع لجميع أفراد المجتمع، ولقد كان التعليم النبوي تعليمًا سلوكيًّا وسار أصحابه على نهجه؛ حيث علمهم التدرج في تقديم المادة التعليمية والتيسير على المتعلمين، أما الخلفاء الراشدون، فقد ساروا على هذا النهج؛ حيث أرسلوا القراء والفقهاء والقضاة إلى الأمصار للتعليم. كل ذلك كان يتم بدون أجر. ثم تطور العلم، وصار المعلم يتلقى أجرًا، وذلك لأسباب عديدة، أهمها الأسباب السياسية، حيث كان يرى الحكام أهمية بالغة في دور المعلم لنشر مذهبهم، وكذلك دخول الفرس في الإسلام ورغبتهم في أن يكون لهم سلطة العلم والفكر فأخذوا أجرًا على التعليم.

أما رسالة المعلمين ومسئولياتهم التعليمية، فقد اختلفت وفقًا لطبيعة عمله، فمعلمو الكتاتيب كانت مسئولياتهم تحفيظ القرآن الكريم وتلقين المبادئ البسيطة للعقيدة الإسلامية وتهذيب السلوك، وتكوين العادات الإسلامية والإلمام بالقراءة والكتابة، وكذلك كان بعض معلمي الكتاتيب يلقون الأشعار وأخبار العرب وبعض مبادئ النحو. أما المؤدب، فهو معلم خاص لأبناء الخلفاء والعظماء يقوم بتعليم الأطفال في قصورهم، وهنا يشترك الآباء مع المؤدب في اختيار المواد التي يدرسها الطفل ويمكث المؤدب مع الطفل أربع ساعات أو أكثر يوميًّا، وكان المؤدبون يمثلون صفوة المعلمين فيعلمون أبناء

الخلفاء والأمراء أصول السياسة والأدب والفن والعلم الرفيع، كذلك كان منهم من يقوم بتعليم الجواري والوصيفات، أما المدرسون بالمساجد والمدارس، فقد حظوا بالإجلال والتقدير، وذلك لمكانة تلقي العلم على يد شيخ فكان العلماء يذهبون إلى المساجد ويختارون الموضوعات دون تدخل من أي جهة، وعندما أنشئت المدارس كان هناك أوقاف ينفق منها على المعلمين، وكان هناك معلمون يقيمون ما يشبه المدارس الخاصة وكانوا يتقاضون على ذلك أجرًا فكان المعلمون ذوي مكانة رفيعة في بيئاتهم

أما أسباب تدهور مهنة التعليم فيرجع إلى دخول أناس ليس لهم الموهبة والكفاءة العلمية اللازمتان في مهنة التعليم حتى إن معلمي الصغار كانوا يقبلون الهدايا وأداء وظائف أخرى تتنافى مع مهنة التعليم مما دفع الدولة إلى مراقبة سلوك المعلمين، وكذلك امتهن هذه المهنة الكثير من الموالي، أما في العصر العثماني، فقد أهملوا الحياة العلمية والتعليمية وأصبحت الكتاتيب مجرد أماكن لحجز الصغار، وكذلك لم يكن هناك تنظيم مهني يفهم، أما رسالة المعلم في العصر الحديث، فقد تطلبت إلمامًا بالنظريات التربوية الحديثة مع الإلمام بقدر معقول من الثقافة الإسلامية التي تربط التطورات التكنولوجية الحديثة ببيئة المجتمع الإسلامي ومع تطور الدولة الحديثة وسيطرتها على مؤسسات التعليم، فقد فتت جميع مكونات العملية التعليمية بما فيها عمليات إعداد المعلم ولقد واجه المعلم العديد من المشكلات مثل تعليم الأخلاق والقيم الدينيَّة والروحية نتيجة تخلي الكتاب والمسجد عن أدوارهما التربوية لكن شهدت النظرة إلى

المعلم سوء تقدير اجتماعي نتيجة لالتحاق أبناء الطبقة المتوسطة بمعاهد إعداد المعلمين، وكذلك قبول كليات التربية الطلاب أصحاب الدرجات المتوسطة وفقًا لرغبات هؤلاء الطلاب. ومما أثر أيضًا على مكانة المعلم ضعف الإعداد الأكاديمي والمهني عند مقارنة برامج كليات التربية بنظيرتها في الكليات الأخرى. كما كان لنشأة هذه البرامج كصدى للبرامج التي كانت سائدة في الغرب أثره في اغتراب هذه البرامج عن البيئة العربية والإسلامية التي يخدمونها.

بالنسبة لأخلاقيات المهنة وواجبات المعلم فإن الأخلاق هي عماد التربية فلما انحدرت أخلاقيات المعلمين انشغل الكثير من علماء المسلمين بهذه القضية أمثال ابن المقفع وأبي حامد الغزالي والعبدري وابن جماعة، فقد أوصوا بأن يتحلى المعلم بعدد من الأخلاقيات مثل الحلم والإخلاص في العمل والأمانة في العلم وألا يبخل المعلم بعمله على المتعلم، ولا يكتم العلم. أما أهم واجباته فتتمثل في وعي المعلم بالأبعاد الجديدة لثقافة مجتمعة ووعي المعلم بأدواره ومسئولياته ووعيه بطبيعة المتعلمين. أما المشكلات التي يواجهونها فمنها انخفاض مستواهم الاقتصادي والاجتماعي وهبوط مستواهم العلمي والثقافي والمهني وسيطرة الدولة على التعليم وافتقاد فرص الترقي.

- ماجد عرسان الكيلاني: مقومات الشخصية المسلمة أو الإنسان الصالح.

لقد تعرض مفهوم العمل الصالح للتغيير والتضييق وحصر في دوائر محدودة من العبادات والصدقات والأخلاق الفردية البسيطة. مع أن العمل الصالح هو الترجمة العملية والتطبيق الأكمل للعلاقات بين الإنسان والخالق

والكون والحياة والآخرة كما يمكن تصنيف العمل الصالح إلى عمل ديني وعمل اجتماعي، وعمل كوني، ومبادئ هذا العمل تتمثل في تكامل مظاهر العمل وعدم فاعلية أي منها دون الآخر، وهو لا يقتصر على جلب الخير النافع، وإنما يتعداه إلى مجابهة الشر الضار، ومن حيث صفته، فهو عمل ناجح وأخلاقي معًا أي يتَّسم بالإخلاص والإصابة معًا، كذلك يكون مقصوده منفعة العامل، كل ذلك يتطلب ضرورة الإعداد والتدريب على العمل الصالح وتوفير بيئته ومؤسساته وأساليبه ووسائله.

بالنسبة لعناصر الإنسان المولدة للعمل الصالح فأولها القدرة التسخيرية، والتي هي ثمرة تزاوج القدرات العقلية الناضجة مع الخبرات الدينيَّة والاجتماعية والكونيَّة ثم الإرادة التي تقوم بتوجيه رغبات الفرد نحو هدف معين في ضوء المثل الأعلى. فيما يتعلق بأحكام القدرات العقلية، فهذه القدرات هي التي تمكن الإنسان من التعرف على البيئة القائمة من حوله بمكوناتها وأحداثها، والتي يولد الإنسان مزودًا بها لكنها في شكل بدائي تحتاج إلى تنمية وتدريب. لقد صنف القرآن القدرات إلى قدرة العقل وقدرة التأويل وقدرة التدبر وقدرة الفقه وقدرة التفكر وقدرة التذكر وقدرة النظر وقدرة الشهود وقدرة الإبصار وقدرة الحكمة، أما منهج التفكير السليم فيتكون من خطوات التفكير التي توجد في المنهج العلمي كالإحساس بالظاهرة ثم الوعي بها ثم تحديد إطارها وميدانها ثم التعرف على تفاصيلها وتدبرها وتصنيف معلوماتها واكتشاف العلائق بينها ثم اكتشاف الحكمة الكامنة ورائها، وأما أشكال التفكير

فتشمل تدريب المتعلم على النقد الذاتي بدلًا من التفكير التبريري، وتدريب المتعلم على التفكير الشامل بدلًا من التفكير الجزئي، وتدريب المتعلم على التفكير التجديدي وتدريب المتعلم على التفكير العلمي بدلًا من الظن والهوى، وتدريب المتعلم على التفكير الجماعي بدلًا من التفكير الفردي، وأما أنواع التفكير فتتضمن التفكير المنطقي أو التحليلي والتفكير التجريبي والتفكير الأخلاقي والتفكير الجمالي.

أما فيما يتعلق بكيفية تنمية القدرات العقلية ومنهج التفكير السليم، فتنمية القدرات العقلية يتطلب مراعاة بعض الأمور منها أن القدرات العقلية تولد كامنة في الإنسان، وهي تنمو وتشتد بالرعاية والتربية، وهي قدرات لا نهائية متنوعة متدرجة، وأن العقل وظيفة، وليس عضوًا بذاته مثل الهضم أو الشرب أو النوم، وأن الفشل في تربية القدرات العقلية ومنهج التفكير يفرز آثارًا خطيرة في حياة الفرد والمجتمعات، لذلك لابد من الاعتماد على المنهج العلمي لأن المنهج اللغوي أو التأمل الذي استعمله الماضون قاد إلى نكسات هائلة فإتقان المنهج والتدريب عليه ونمو القدرات العقلية هما شرطان أساسيان في الفهم والسلوك. ومن هنا تحرص التربية الإسلامية على توفير البيئة المناسبة لنمو القدرات العقلية نموًّا سليمًا، وهذا يتطلب توافر حرية التفكير وحرية الاختيار ثم الممارسة العملية للحرية والتدريب على الفكر الحر.

لقد اهتم مفكرو الإسلام بتصنيف القدرات العقلية فسفيان الثوري (متوفى سنة ١٤٨ هـ) صنفها إلى الإنصات ثم الاستماع ثم الفهم ثم العمل ثم النشر.

لقد تناولت المدارس الفكرية :الفقه . الكلام . التصوف . الفلسفة ; العقل، ولكنها جميعها لم تعتمد المنهج العلمي التجريبي، واعتمدت على الاشتقاقات اللغوية والتأملية، وبالتالي لم تصل إلى نتائج حاسمة حول ماهية العقل وآثاره وأهملت قيمة القدرات العقلية فيما يتعلق بتربية الفرد على تعشق المثل الأعلى، فالمثل الأعلى يعني نموذج الحياة التي يراد للفرد المسلم أن يحياها وللأمة المسلمة أن تعيشها وفقًا لما يريده الله سبحانه وتعالى، وللمثل أعلى مستويات؛ المستوى الأعلى هدفه الارتقاء بالنوع الإنساني والمستوى الأوسط هدفه الإبقاء على النوع البشري والمستوى الآدمي هدفه تلبية حاجات الجسد البشري . وهنا تقوم التربية ببلورة المحتوى الفكري للمثل الأعلى ثم ترجمة هذا المحتوى في تطبيقات عملية وتهيئة المواقف والوسائل اللازمة لها . وهنا يمكن أن تنتج أربعة أفهام : مثل أعلى حق وتطبيق حق، ومثل أعلى باطل وتطبيق جيد، ومثل أعلى حق وجهل في التطبيق، ومثل أعلى باطل وتطبيق باطل .

بالنسبة لتنمية الخبرات الدينيَّة والاجتماعية والكونيَّة عند الفرد فالخبرة هي العمل الذي يقوم به الإنسان والأثر الذي يتركه هذا العمل في نفس الإنسان، وهي تتكون من عنصر عقلي وعنصر مادي . أما الخبرات الكونيَّة فعند تربيتها فإنها تمكن الإنسان من اكتشاف قوانين الكون وتسخير خبراته وكنوزه الكاشفة عن قدرات الله ونعمه . أما الخبرات الاجتماعية، فهي تتعلق بمسيرة الإنسان في الكون؛ حيث تمكن تربيتها من تحقيق الرشد الحضاري . أما الخبرات الدينيَّة،

فهي تحتل طاقة التوجيه والإرشاد لمسيرة الاجتماع البشري. ولكل خبرة بعدان: بعد أفقي ميدانه الحضارة، وبعد رأسي ميدانه تاريخ الخبرة.

فيما يتعلق بتربية الإرادة عند الفرد فالإرادة هي قوة الرغبة والاختيار التي توجه الإنسان إلى مقصد معين، وهي الوظيفة الثانية للقلب بعد التفكير وعقل الأفكار ومستوياتها الأساسية تتعلق بالغذاء والجنس والعقيدة والقيم، وعندما تكتمل هذه المستويات الأساسية تنمو إرادات فرعية مثل إرادة الإحسان والإصلاح والهدى والنصح والتيسير والتواضع والصلاح والفضائل والأخلاق وغيرها، أما إذا جمدت فإنها يتولد عنها إرادات فرعية مثل إرادة الفحشاء والعدوان وطمس الحق والإفساد والخيانة وغيرها، أما نمو الإرادة ونضجها فإنه يتم عندما يعرض على الفرد المثل الأعلى الذي يجد فيه الأدلة والشواهد التي تقنعه بصحة هذا المثل وتمثيله لتطلعاته وآماله. أما علاقة مستوى الإرادة بمستوى المثل الأعلى فكلما ارتفع مستوى المثل الأعلى المعروض يرتفع مستوى الإرادة والعكس صحيح. أما العوامل التي تؤدي إلى فقدان الإرادة وضعفها فترتبط بفقدان القدرات العقلية، وهنا لا يتفاعل الفرد مع المثل الأعلى أو تكبيل القدرات العقلية لمنعها من التفاعل الصحيح مع المثل الأعلى بسبب الموروثات الثقافية والاجتماعية.

بالنسبة لتنمية القدرة التسخيرية فالقدرة التسخيرية تعني القدرة على اكتشاف قوانين الخلق في الكون والنفس واستثمارها، وهي ثمرة تفاعل القدرات العقلية مع الخبرات الكونيَّة والنفسية والاجتماعية. أما مستويات القدرة

التسخيرية فالأول القدرة على التفاعل العلمي مع الكون المحيط كله والثاني القدرة على فهم القوانين والسنن المكتشفة من قبل أصحاب المستوى الأول والثالث القدرة على فهم التطبيقات العلمية وكيفية عملها وتركيبها ثم استعمالها. أما تمييز هذه القدرات فإنه يتم من خلال جعل العلم زادًا شعبيًّا يتزود به العامة والخاصة لبلوغ درجة الإيمان اليقيني.

هناك ضرورة لتحقيق التوازن بين الإرادة العازمة والقدرة التسخيرية في تربية الفرد بمعنى أن تعمل التربية على تنمية الإرادة العازمة حتى درجة التضحية بالمال والنفس ثم تعمل بنفس الكفاءة لتنمية القدرات التسخيرية حتى درجة التسخير الكامل للإمكانات المادية والبشرية المتوفرة لأن عدم التوازن يؤدي إلى فقدان الثقة بالمثل الأعلى أو فقدان لذة الاستمتاع بثمرات النجاح.

إن التربية الحديثة تعاني من قصور خطير في هذا الميدان، ومن مظاهر هذا القصور تضييق مفهوم "العمل الصالح" وحصره بالإنتاج المادي؛ حيث يتم اختصار الوجود الإنساني في المنتج المستهلك، وكذلك تدني مستوى "المثل الأعلى" إلى مستوى المحافظة على الجسد البشري. ثم حصر الإرادة في مستوى الرغبات والشهوات وحصر الخبرات في الكونيَّة والاجتماعية دون الدينيَّة والأخلاقية وحصر القدرات في العقلية والجسدية دون الأخلاقية. أما أزمة تربية الفرد في المؤسسات التربوية القائمة في الأقطار الإسلامية فمظاهرها انحسار مفهوم "العمل الصالح" في ميادين العبادة والأخلاق الفردية، وغموض نموذج "المثل الأعلى".

د. سعيد إسماعيل علي: أهداف المدارس الإسلامية.

تحتل الأهداف مكانة هامة في توجيه النشاط، فالهدف يعني وجود عمل مرتب منظم للوصول إلى النهاية المحتملة، وهذا يتطلب وجود قوى توجه النشاط وتؤثر في اختيار الوسائل الموصلة إلى ذلك وكيفية استخدامها في ضوء الإمكانيات والمتغيرات التي يوجد فيها النشاط. وتكمن مشكلة الأهداف في التربية أن اختيارها يتم في ضوء قيم محددة مسبقًا، ولذلك وجب قبل تحديد الأهداف تحديد سلم أولويات للقيم يتم التفضيل في ضوئه عند تضارب قيمتين أو أكثر. أما مستويات صياغة الأهداف فهناك المستوى الفلسفي العام والمستوى الاستراتيجي (مستوى النظام) والمستوى التنفيذي. ولكي تتم صياغة الأهداف بدقة هناك معايير يجب مراعاتها مثل الوضوح والبساطة وإمكانيَّة التطبيق والمناسبة للمرحلة العمرية والاستمرارية والشمول والتكامل والتوازن.

فيما يتعلق بمصادر اشتقاق أهداف التربية الإسلامية فأولها القرآن الكريم الذي هو كتاب لتربية الناس من خلال تنوع أساليبه ومواقفه وموضوعاته؛ حيث يحوي تصورات متكاملة عن الإنسان والكون والحياة والله، والسنة هي المصدر الثاني؛ حيث كانت وظيفة الرسول (ص) هي التبليغ الأمين والكامل لرسالة الله تعالى وشرح وإيضاح المنهج التربوي الإلهي والتطبيق العملي والفعلي لمضمون الرسالة.

أما أهداف التربية الإسلامية فأولها التعبد؛ لأنها ربانيَّة المصدر، ولذلك شرعت العبادة في الإسلام لتكون محققة للعقيدة وثمرة سلوكية عملية لها، فهي

تشمل كل جوانب الحياة وكل عمل يرضي الله، وثانيها التحرير فالتحرير هو غاية الوجود البشري، وبالتالي يمثل الشرك قمة الاستبداد والتوحيد هو قمة التحرر، ومن أشد أنواع الاستعباد هو أن ينساق المرء وراء شهواته وأهوائه، وثالثها إتمام مكارم الأخلاق فالعبادات ليست فقط للاتصال بالله تعالى، ولكن أيضًا للتأثير على السلوك. فالقانون الأخلاقي يتميز في الإسلام بالثبات والمرونة والشمول والعملية والتدرج، لذلك وجب على المدرسة نشر الوعي الأخلاقي والانتفاع بها لدى الأطفال من ميول وقوى فطرية، أما الهدف الرابع، فهو التعليم فنظرًا لحالة الضعف التي يكون عليها الوليد البشر فإن ذلك تطلب ولاية التربية، ومن هنا أصبح التعليم واجبًا شرعيًّا، وهنا تم تقسيم تعلم العلوم إلى فرض عين وفرض كفاية وممدوح ومباح ومذموم ومحرم، ولقد حرص الإسلام على تعليم العلم النافع فقط. أما الهدف الخامس، فهو التعقيل؛ حيث يعني الحركة التي يتم بها الانتقال من شاهد إلى مشهود عليه، ومن دليل إلى مدلول عليه، ومن مقدمة إلى نتيجة تترتب عنها مع مراعاة حدود العقل كما حددها الوحي. أما الهدف السادس فيتمثل في التوجيه الاجتماعي؛ حيث تكون المدرسة البيئة التي تنمي القيم الاجتماعية الإسلامية لدى الأطفال فالمدرسة مع سائر المؤسسات مسئولة عن الحركة الكلية للجماعة المسلمة التي يجب أن تقوم على أصول العقيدة وفروض العبادات وأحكام المعاملات. أما الهدف السابع، فهو عمارة الأرض؛ حيث ينظر الإسلام إلى الإنسان باعتباره ذا طاقات وقدرات هائلة يجب كشفها وتنميتها وتوجيهها الوجهة الصحيحة التي تحقق عمارة

الأرض، وليس خرابها، ولذلك وضع الإسلام مبدأ أساسيًّا هو "ألا كسب بلا جهد، ولا مال بلا عمل". ثامن هذه الأهداف هو الإعداد البدني فصحة الأجسام وجمالها من الأمور التي وجه الإسلام إليها العناية واعتبرها من صميم رسالته؛ حيث يعتبر سلامة الحواس أساسًا لتلقي أوامر الرسالة وتنفيذها. ويتمثل الهدف التاسع في الإثراء الجمالي والوجداني؛ حيث يقدم لنا القرآن الكريم أمثلة للجمال الوجداني والإبداعي فيما يقدمه من صور وأصوات لا يمكن أن توجد في غيره من مفردات الكون، ومن هنا وجب تربية أطفال المدارس على الاعتدال في إشباع هذه الجوانب الجمالية والوجدانيَّة. أما الهدف العاشر فيتمثل في تربية الفتاة المسلمة وتعليمها؛ حيث هناك العديد من الأمور المشتركة بينها وبين الرجل فإن هناك أمورًا أخرى تختص بها، ولا يشاركها فيها الرجل، وكذلك يختص الرجل بسمات لا تشاركه فيها المرأة، ومن هنا عمل الإسلام على تحقيق التكامل بين الذكر والأنثى في الأمور التي يتفرد فيها كل نوع منهما.

- د. عبد الغني عبود: **عقبات في طريق التربية الإسلامية**.

أول عقبة تتمثل في أن مفهوم التربية الإسلامية عند الناس يتمثل في مقرر دراسي يضم آيات وأحاديث وفقه رغم كونها كانت تغطي جميع مجالات الحياة في بداية الرسالة؛ حيث جمعت بين تأديب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم، وظل الوضع هكذا حتى ظهور دولة المماليك ثم الخلافة العثمانيَّة؛ حيث غاب العلماء المجتهدون وزاد توجه الناس نحو الآخرة، واقتصر

التعليم على علوم الوسائل وعلوم المقاصد. العقبة الثانية تتمثل في غياب المتخصصين في التربية الإسلامية؛ حيث يوجد مهتمون بها من بين المختصين في التربية عمومًا؛ حيث يقوم بالإشراف على رسائل الماجستير والدكتوراه غير المتخصصين في التربية الإسلامية، وكذلك كان هناك غربيون يقومون بتدريس هذه المواد التربوية ثم أرسلوا طلابهم لنقل التراث الغربي إلى بلاد المسلمين فحمل لواء التربية جيل لا يعرف عن الإسلام شيئًا. من العقبات نجد الجو العام الذي يتم العمل فيه؛ حيث تنتمي دول العالم الإسلامي إلى الدول المتخلفة المقهورة من جانب الدول الغربية المتقدمة ماديًّا؛ حيث عملت هذه الدول على تغليب التعليم المدني الغربي الحديث على التعليم الديني الإسلامي، مما أدى إلى انتشار الفساد والرشوة والخيانة وغيرها من القيم السلبية. من العقبات نجد عقبة قراءة التراث؛ حيث تمثل مشكلة جوهرية بالنسبة للفكر الإسلامي عمومًا؛ حيث تتصارع الحضارة الغربية للدخول على هذا التراث لتحل محله، وهنا لابد من التعامل مع التراث بروح العصر، وكذلك التعامل مع المعاصرة بروح الإسلام.

- **د. فرماوي محمد فرماوي: برنامج مقترح لرياض الأطفال في ضوء الفكر التربوي الإسلامي:**

لقد قدم الإسلام نظامًا كليًّا من حيث كونه منهاج حياة وتربية للإنسان في مراحل نموه المختلفة، لذلك حرص الإسلام على التدرج، وعلى مراعاة التوازن والتكامل، وهو يراعي الإنسان حسب قدراته واستعداداته. ولما كان التخطيط

أهم عمليات تحديد متطلبات النمو لكل المراحل العمرية، ومن أهمها مرحلة رياض الأطفال فإن ذلك جعل الاهتمام بها بارزًا، لكن بلدان العالم الإسلامي لا توفر قاعدة بيانات لهذه المرحلة، لذلك تتطلب هذه المرحلة وضع برنامج روضة لأطفال العالم الإسلامي.

إن أهم أسس بناء هذا البرنامج تتمثل في توضيح الإطار النظري له المتمثل في القرآن الكريم والسنة وسيرة الصحابة والتابعين والتراث الثقافي للأمة الإسلامية، وهذا الإطار النظري غطى جانب النفس وجانب الجسم وجانب الحواس وجانب العقل، والمتمثل في الأفكار والنظريات التربوية المعاصرة المرتبطة بتربية طفل الروضة؛ حيث يدعو الإسلام إلى الاستفادة من تجارب الأمم وجهودها أمثال أفكار بستالوتزي وفروبل وبياجيه، والمتمثل في طبيعة طفل الروضة مثل ميله للحركة وشعوره بالخجل والإحساس بالاستقلالية والمبادأة، وكذلك حبهم للتقليد والتمثيل، وكذلك تنظيم المعرفة في روضة الأطفال بحيث تكون معرفة تعتمد على الخبرة والمهارة والوجدان.

أما مكونات هذا البرنامج فتتمثل في الأهداف التي تغطي الجانب الاجتماعي الانفعالي والجانب الجسمي والجانب العقلي، وتتمثل كذلك في الأنشطة التعليمية التي يجب أن تتسم بالشمول والاتساع لتقديم المعلومات الأولية وحقائق الأشياء، وتتمثل كذلك في البيئة التعليمية؛ حيث يجب أن تنظم حجرة الدراسة في شكل أركان يخصص كل ركن لنشاط معين، وكذلك تتمثل في دور المعلم الذي يجب أن يتحلى بسمات معينة حددها القرآن والسنة، وكذلك

أساليب التقييم التي يجب أن تتنوع لتسجيل ما يجري في حجرة الدراسة. بالنسبة لمجالات الأنشطة لبرنامج روضة الأطفال، والتي يجب أن تشمل المجال الوجداني الاجتماعي المتضمن اللعب والتمثيل والزيارات الميدانيَّة بغرض التعرف على قدرة الله عز وجل وتنمية الضمير، ومجال اللغة المتضمن قراءة القرآن والسيرة بغرض زيادة الثروة اللغوية وسلامة وطلاقة النطق والتعبير وفهم مدلولات اللغة، ومجال اللعب المتضمن للألعاب التنافسية وألعاب التقليد، ومجال التعبير الفني المتضمن الرسم والتشكيل بالصلصال وبالمكعبات وقص الصور ولصقها، ومجال المفاهيم العلمية التي تعكس الحقائق البسيطة. وقد توصل الباحث لعدد من التوصيات تتعلق بإعداد معلم رياض الأطفال في ضوء الفكر التربوي الإسلامي وإعداد دليل لمعلم رياض الأطفال الإسلامية وبناء رياض الأطفال الإسلامية وتخطيط المزيد من البرامج لهم.

- د. محمود قمبر: **الشخصية الإسلامية، نموذج وتربية**:

تحدث البحث عن حالة التشتت التي يعيشها العالم الإسلامي؛ حيث تنوعت الثقافات السائدة فيه بين ماضوية ومتغربة ومزيج بين الاثنين وذاتية، فلم يعد لها ذاتية إسلامية. أما المفاهيم الحديثة للشخصية فيمكن تمييز ثلاث مجموعات تدور حولها، الأولى تبرز الشخصية كوحدة كلية شاملة والثانية تبرز الشخصية من خلال جاذبيتها الذاتية والثالثة تبرز الشخصية كتنظيم دينامي يعمل لإشباع حاجاته. وبالتالي تنوعت منهجيات دراستها فكان منها المنهجية السلوكية المهتمة بالسلوك الظاهر والمنهجية التحليلية المهتمة بدراسة العمق

الداخلي للنفس والمنهجية الطابعية المهتمة بالطابع الثابت للشخصية، ولهذه المنهجيات اتجاهات منها دراسة الشخصية في جماعها الكلي بغرض الوصف والتنبؤ والثاني دراسة الشخصية في بعض أبعادها.

بالنسبة للحديث عن الشخصية على مستوى التشابه والاختلاف فالشخصية الذاتية للفرد تشترك مع غيرها في طبيعة إنسانيَّة عامة، ولكنها تنفرد في وحدتها بطابعها وسلوكها، فالطبيعة العامة تحكمها قوانين سيكولوجية عامة، أما التفرد في الطبائع والسلوكيات فتحكمها البيئة والظروف المحيطة. أما على مستوى المؤثرات السلوكية فالمحددات والسمات الخاصة تلعب دورًا كبيرًا في تشكيل الشخصية، وهنا تأتي التربية لتقوم بهذا الدور. فيما يتعلق بتصورات الشخصية في التراث الإسلامي، فقد تم تناولها بنظرة شمولية تتكامل فيها الأبعاد المختلفة الاجتماعية البيولوجية والسيكولوجية والأخلاقية وغيرها، ولذلك لم يهمل المسلمون الجوانب الجسمية والشهوانيَّة الموجودة في الطبيعة الإنسانيَّة، وأن للأخلاق دورًا بارزًا في توجيه هذه الجوانب، وهنا يأتي دور التربية التي تتعهد السمات الحميدة وتنميها وتتبع الخصال السيئة فتقتلعها. أما تناول علماء المسلمين للعقل، فقد قسموه إلى عقل فطري مطبوع ثابت لا يزداد، ولا ينتقص وعقل مكتسب قابل للزيادة نتيجة لاكتساب العديد من الخبرات المستفادة، وهو الذي تعمل التربية على تنميته. هناك أيضًا دائرة الميول أو النوازع النفسية التي تحرك الإنسان لحب شيء أو كره شيء. عمومًا فإن المسلمين في مجال التربية نظروا إلى الشخصية من خلال محور العقل (ذكي - غبي)، ومحور الطبع

متأدب، سافل، وآمنوا بتفاوت العقول، وعلى العالم أن يقدر سعة عقل من يعلمه، وبالتالي يقتصر بالمتعلمين على قدر أفهامهم، أما بالنسبة للطبع فالتربية لا تفلح مع السافل في تحقيق أهداف العلم.

فيما يتعلق بالشخصية الإسلامية بين التصورات والممارسات التربوية فهناك مؤثرات التربية العملية في تكوين الشخصية وأهمها أن الطفل ابن أسرته فمنها يرث خصائصها وثقافتها ويخرج كما شكلته ولوقته، فأكثر فساد الأبناء قد جاء من إهمال الآباء لهم، فالرعاع هم الذين لا يسعون إلى تعلم العلم، ولا يسعون لتعليم أولادهم كذلك، أما الأسر الميسورة، فقد كانت توفر لأبنائها تربية خاصة قاعدتها الثقافة الدينيَّة واللغوية، وكانت الأخلاق وتزكية الشخصية محور هذا التأديب الخاص. أما الكتاب كمؤسسة تربوية فلم يلعب الدور الذي لعبه في بداية ظهور الدولة الإسلامية؛ وذلك لأن التعليم الكتابي تحول إلى حرفة مبتذلة لأناس قليلي الحظ من العلم والأدب والثقافة، وكذلك نوعية المتعلم الذي يخرج من بيئة شعبية، وقد تشكلت شخصيته بكل خصائص هذه البيئة. أما مؤسسة المسجد والمدرسة، فقد كانا يقدمان علمًا بدون تربية؛ حيث جعلتا هدفهما الأول هو تحصيل العلم. أما التربية عند الصوفية، فقد كانت تربية ذات بعد واحد؛ حيث هدفت إلى تحويل المريد إلى سالك يتخلص من جسميته ويتجرد من أبنيته ويصير روحًا لا صلة لها بالطبيعة الإنسانيَّة عن طريق الزهد والإخلاص والمجاهدة، ولا يتم ذلك إلا على يد المربي الذي يعرف الأسرار في تسليك السالكين، فالشيخ في عرف الصوفية من جنود الله تعالى يرشد به المريد ويهدي به

الطالبين، ولقد أهملت هذه التربية، كذلك كل أنواع العلـوم والآداب والفنـون بل عادتها وحاربتها بكل وسيلة، وهكذا يتحول المريد إلى ظل جامد وباهت في حضرة شيخه.

فقد تغلبت في الأمة الإسلامية السلبيات عـلى الإيجابيـات فـدخلت كهـف التخلف والظلمات، ولكي يمكن أن تخرج من تخلفها فلابد من تقديم نظرية في بناء الشخـصية، وبالنـسبة للشخـصية بـين العموميـة والفرديـة، فقـد اهتمـت الفلسفات القديمة والحديثة إما ببناء الفرد أو بناء المجتمع، فالتربية الإسـبرطية ركزت على تربية الفارس، أما الفلسفات الاشتراكية، فقد ركزت على الدولة قبل الفرد، أما الإسلام فلا تعارض بين الفرد والأمة، وأن غاية الأمة تتمثل في عبادة الإله الواحد بالمفهوم الذي يجعل من العبادة قوة تحرير للإنسان وتطهير روحـي وتعمير واستخلاف. أما الشخصية بين المثالية والواقعيـة فـإن الإسـلام وضـع نموذجًا مثاليًّا للشخصية ثم ترك درجة الاقتراب منه تتنوع حسب قدرات كـل فرد، أما الشخصية بين السلفية والعصرية فالشخصية التي نربيها هي شخـصية إسلامية عصرية تحيـا وتمـشي بثوابـت لا تتغـير وتتجـدد مـع الحيـاة وتتطـور، وبالنسبة للشخصية بين الدينيَّة والعلمية، فقد نظر البعض إلى أن هناك تعارضًـا بين الشرع والعقل، ووفق آخرون بين الشرع والعقل ومع تطـور تـاريخ الأمـة سيطرت البدعة وتم تجاهل العقل وتم إصباغ البدع بالصبغة الدينيَّـة، وبالتـالي كانت هناك حرب معلنة على العلوم الحديثة.

لقد شهد العصر الحديث موتًا حقيقيًّا للمدارس حتى أصبحت تبيع الوهم باسم العلم، ولذلك فإن أولى خطوات الإصلاح تتمثل في عودة الدور التربوي للمدرسة، فالتربية فلسفة وسياسة وأصول ومحتويات وطرائق وأساليب ومناخ، وهنا لا بد للتربية أن تشكل الشخصية بأبعادها المتعددة، فالبعد الفيزيقي له أهميته في التربية؛ حيث نبهت الأدبيات الإسلامية العديدة إلى أهمية ممارسة الرياضة في بناء الشخصية؛ حيث ألزم الدين الآباء بتعليم أبنائهم السباحة والرماية وركوب الخيل، وهذا يتضمن أيضًا مراعاة أصول النظافة والعادات الغذائية والراحة والنوم أما البعد العقلي فإن مدارسنا تعمل على حشو العقل بالمعلومات مما يؤدي إلى توليد عقلية حافظة ذات ذاكرة قوية لكننا نحتاج إلى تربية تعمل على تكوين عقل ناقد مبتكر حر، أما البعد النفسي، فقد اعتبر الصوفية والحنابلة النفس رمزًا للشهوات المذمومة والصفات المهلكة، وهذا في ذاته يتعارض مع الأصول الإسلامية التي تراعي جوانب الحاجات في النفس الإنسانيَّة وتدعو إلى الاعتدال في التعامل معها . أما بالنسبة للشخصية والتربية الدينيَّة فالتربية الدينيَّة ليست تعليمًا دينيًّا قاصرًا على تعليم مواد معينة مثل الفقه والتفسير الحديث، ولكنها سلوك يدور حول عقائد وقيم ومبادئ وأحكام، وبالتالي، فهي تربية تكوينيَّة لا تلقينيَّة تستخدم وسائل مناسبة وتستهدف تكوين الشخصية الإسلامية، وذلك من خلال خلق وسط اجتماعي متفاعل قائم على الأصول الإسلامية . بالنسبة للشخصية والتربية الاجتماعية فإن التربية الإسلامية يجب أن تمارس في إطار اجتماعي يعمل على التلاحم القومي والتماسك الوطني

والتجانس الثقافي والتسامح الإنساني وبالنسبة للشخصية والتربية السياسية، فيجب على المدرسة أن تقدم أيديولوجية عصرية للإسلام كدين حضاري له سياسته في تنظيم الحياة من خلال تقديم نظرية للحكم وفلسفة قيمية للحياة ومنهج تنظيمي مقنن للمجتمع.

- د. أحمد المهدي عبد الحليم: تعليم القيم فريضة غائبة في نظم التعليم:

تمهيد: لقد ازداد الشعور في الآونة الأخيرة بخطورة غياب الالتزام بنسق قيمي يحدد أنماط سلوك الأفراد والمجتمعات والدول سواء المتقدمة أو النامية، ولذلك نادت كافة المستويات بضرورة اهتمام جميع المؤسسات التربوية بنسق قيمي أخلاقي ثابت. إن المعالم الرئيسية للإطار العام المتعلق بمعالجة القيم في الصيغة الإسلامية تتمثل في أن الكون مخلوق لله، وأن كل ما فيه خاضع لسلطانه، وأن الإنسان أكرم مخلوقاته بما قطره وميزه بصفات وقدرات لا تتوفر لغيره من المخلوقات، ولذلك فهو مستخلف، وأن للعقل مكانة عالية، فهو أداة للإيمان والعلم والمعرفة بأنواعها المختلفة، وكذلك تقوم هذه الصيغة على وحدة الكون وتنوع المفردات داخل هذه الوحدة.

أما ماهية القيم، فهي الشيء الثمين أو المستقيم والمقوم لأمور الناس. والقيمة مفهوم تجريدي، فهي حالة عقلية وجدانيَّة، وهناك عدد من الشروط يجب توافرها لتفعيل القيم منها الحرية وتعدد البدائل والعقلانيَّة والتكرار والاستمرار واتساق العمل مع العقل والاعتزاز بالقيمة والإيثار. أما بالنسبة للقيم التي يجب أن تعلم في المدارس فإنه يجب أن تستند على عدد من المسلمات

منها مصادر هذه القيم، والتي أهمها الدين وباعتبار الإسلام خاتم الأديان، فهو المصدر الرئيسي لها ثم الخبرة التاريخية والتراث العربي الإسلامي ثم المجتمع الذي يراد تعليم القيم لأبنائه، ومن المسلمات نجد وحدة القيم وتنوعها فالقيمة الأساسية الجامعة هي قيمة تحقيق الإنسان لذاته وإنجاز مسئولياته ويرتبط بذلك عدد هائل من القيم الفرعية التي تعمل على تحقيقها، ومن المسلمات نجد مسئولية تعليم القيم، فهي يجب أن تعنى بها كافة المؤسسات التربوية في المجتمع.

بالنسبة للقيم التي يجب أن تعلم في هذه المؤسسات، فقد أصدر المجلس الإسلامي الدولي للعالم وثيقة في سبتمبر ١٩٨١ تضمنت قائمة من القيم شملت قيمة الحياة وقيمة الحرية وقيمة المساواة والعدالة والمحاكمة العادلة والحماية والكفالة والمشاركة والعمل وبناء الأسرة والتربية، وهناك من يرى ضرورة استمداد هذه القيم من القرآن والحديث الشريف، وهناك من يأخذ بتصور أهل التصوف. فيما يتعلق بالمواقف المدرسية التي يمكن أن تستغل في تعليم القيم، فالمناهج الدراسية نوعان منهج رسمي، وهو ما تقرره السلطات ومنهج ضمني مستتر، وهو يعني بالمعايير والقيم والمعتقدات، وبالتالي يمكن توصيل القيم عن طريق التعليم العابر غير المقصود لذاته وتعليم القيم من خلال المواد الدراسية المختلفة وتعليم القيم بصورة مباشرة مقصودة. بالنسبة لطرق تعليم القيم فيمكن أن يتم تعليمها بطريقة غير مباشرة عن طريق المثال وبيئة المدرسة والتقييم الذاتي، ومن خلال الخبرة، ويمكن أن يتم تعليمها بطريقة مباشرة، ولكن ذلك يتم بطريقة عشوائية ومتروك لإيمان المعلمين أنفسهم بأهمية القيم، وأنه يتم بصورة عارضة عابرة غير مضبوطة، وغير قابلة للحكم عليها.

٤ - بحوث مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات: المحور الأول: علـــوم الشريعة: واقعها وضرورة تطويرهـــا. عمـــان ١٦ -١٩ ربيـــع الأول ١٤١٥هـ (٢٣ -٢٦ آب ١٩٩٤) ج ١، ٥٣٤ صفحة.

- د. علي جمعة، د. عبد الخبير عطا، أ. حازم شحاتة: نحو منهجية اجتماعية في فقه الإقلاع والتجاوز الحضاري "فقـه الـسياسة الـشرعية بـين الـضرورات والمجالات والضوابط".

تنطلق هذه الدراسات من عدد من المسلمات منها أن الإصلاح الفكري هو شرط للانطـلاق لتجـاوز مرحلـة الـسقوط الحـضاري، وبالتـالي فـإن فقـه الاجتهاد ينبع من الأمانة والمسئولية التي يحملها العلـماء والفقهـاء والمفكـرون، وأن هناك علاقة بين التوحيد والاجتهاد يتأسس عليها الإصلاح الفكري وفقه الاجتهاد. وينطلق من هذه المسلمات مقدمات، أولها أن الـسعي نحـو تأصـيل الأصول للعملية الاجتهادية لم يتوقف لأن أزمة الأمة تمثلت في التقليد، وثانيهـا الإشارة إلى المنهجاية الاجتهادية في الخطاب الإسلامي الحديث والمعاصر؛ حيث هي بديل للمنهاجيات العلمانيَّة الغربية المطروحـة، وثالثهـا تقـسيم مـستويات الخطاب الإسلامي المعاصر إلى المستوى الفكري والمستوى المنهجـي والمـستوى الثقافي والمستوى السياسي والمستوى الحضاري والمستوى العلمي.

المبحث الأول: المنهاجية الاجتهادية: لماذا؟

هنـاك تحـديات الـداخل الإسـلامي وتحـديات فكـر الغـرب ونموذجـه الحضاري؛ فتحديات الداخل أبرزهـا مـشكلات الفكـر الإسـلامي والتجزئـة

السياسية والتعصب المذهبي وصعوبات الوحدة بين السنة والشيعة، أما تحديات فكر الغرب فتتمثل في أبعاد مشروعه الحضاري العالمي، لذلك كان الاجتهاد بغرض تنزيل الشريعة على الواقع والاستجابة لمختلف الحوادث والمتغيرات هو الموجه إلى تأسيس المنهاجية الاجتهادية لتجاوز الحضارة الغربية وعالميتها الزمانيَّة والمكانيَّة في المحيط الإسلامي، وهنا نحتاج إلى اجتهاد ينظر إليه كفعل فكري متجدد للنموذج الحضاري الإسلامي إن عملية إصلاح هذا النموذج تتطلب إحياء الاجتهاد الحضاري الذي يعمل على إحياء علوم الدين وتنزيلها على الواقع، وبالتالي بناء النموذج الإسلامي البديل، لذلك النموذج الغربي الذي ظهرت بوادر انهياره نتيجة لتجاوزه كل قيم التحضر تجاه الاستهلاك الشره والغرائزية الجامحة، وبالتالي على النموذج الإسلامي أن يتجاوز النموذج الغربي من خلال إحداث نقلات معرفية واعتقادية ومنهجية رسالية وقيمية وحضارية

المبحث الثاني: المنهاجية الاجتهادية: أين؟

تتعدد المواضع التي يحتاج فيها الفقه الحضاري الإسلامي إلى المنهاجية الاجتماعية، فهي في إطار فقه السياسة الشرعية تبدو أكثر إلحاحًا فالاجتهاد مبني على الانطلاق من أصول الوحي لتنزيله على الواقع، وعلى المنهاجية الاجتهادية أن تتجه إلى محددات عدة تشكل جوهرها وتحدد آفاقها؛ منها التوجه إلى الأصول الشرعية الموحاة وفاعلية إجماع الأمة وتحديد مواضع الخلاف مع النموذج العلماني وتحديد الوظائف والتكاليف وقواعد الولاء والبراء والمفاهيم

والمصطلحات المتداولة في الإطار الإسلامي ومواجهة التحديات المطروحة، وبالتالي إعادة إحياء فقه السياسة الشرعية وفق نموذج جديد يستوعب التجربة التاريخية الإسلامية؛ حيث تكون المفاهيم الإسلامية بديلًا للمفاهيم الغربية (العقيدة في مقابل الإيديولوجية، الشورى في مقابل الديمقراطية، الخلافة في مقابل الدولة والمجتمع المدني، أهل الحل والعقد في مقابل الصفوة) إن المنهاجية الاجتهادية تسعى إلى الخروج بأحكام واجتهادات قادرة على تجاوز الإشكاليات وحلها من منظور شرعي (الإشكالية النظرية وإشكالية المنهج وإشكالية المفاهيم وإشكالية القيم وإشكالية الدور والمسئولية وإشكالية التوظيف السياسي للمنهاجية الاجتهادية)، ويمكن لهذه المنهاجية أن تحدد مواضع الاجتهاد الفقهي في مناهج التعبير السياسي على مستوى المفاهيم والعلاقات والأبنية والمناهج التفسيرية، وهنا يبرز حقل النظم السياسية المقارنة؛ حيث يقارن النظام السياسي الإسلامي بالنظم السياسية العلمانيَّة الوضعية وحيث يتناقض التصور الإسلامي مع التصور الغربي على مستوى المرجعية والمشروعية والحاكمية أو في حراك هذا النظام السياسي، وهذا الحراك يتم تناوله من خلال منظور داخلي خاص ببنية النظام السياسي ذاته وتفاعلاته مع البنية الداخلية، ومنظور خارجي خاص بحركة النظام السياسي في محيطه الخارجي على مستوى المنظورين ولابد من ربط ذلك بما يقرره الوحي، ويمكن للمنهاجية الاجتهادية في مجال العلاقات الدولية أن تتضمن فقه السيادة وفقه الولاء والبراء وفقه العهود والمواثيق وفقه الأخلاق وفقه الجهاد وفقه الرباط وفقه دار السلم ودار الحرب وفقه الإجارة وفقه

الأقليات المسلمة وفقه الفطرة، أما على مستوى التنظير فهناك حاجة إلى تأصيل نظرية إسلامية تكون معرفية / فلسفية في مستواها الأول، وعقائدية / أصولية في مستواها الثاني، وحركية / واقعية في مستواها الثالث.

المبحث الثالث: "المنهاجية: كيف؟"

بالنسبة لضوابط الاجتهاد فتتناول ما يلزم تقنينه من المقررات الشرعية مثل "فقه الخلاف"؛ حيث يكون مدخلًا إلى تقسيم الأدوار وتوزيعها بين القوى والحركات الإسلامية، وبعد ذلك يأتي "فقه المصالح والمفاسد" و "فقه المقاصد" وصولًا إلى "الفقه الحضاري"، وبعد ذلك نجد أن للاجتهاد وظيفة ترتبط بالوظيفة العقائدية للأمة (حمل الرسالة والشهادة على الناس) والوظيفة الحضارية المتعلقة بتحقيق الخيرية بين الأمم والشعوب، وهنا يظل للوحي المرجعية والسيادة في الفقه الحضاري، كما هو أداة التجديد والاجتهاد في هذا الفقه، ويحتل فقه المقاصد هنا أهمية كبيرة؛ حيث يحول الأصول المجمعة والكلية إلى كونها قادرة على الوصول إلى حد التطبيق الجزئي التفصيلي، أما آليات الاجتهاد فالوظيفة الاجتهادية هي تلك العملية التي تهدف إلى ضبط معايير ممارسة الوظيفة العقائدية والوظيفة الحضارية للنظرية السياسية الإسلامية في الواقع الفعلي، أما وسائل وآليات التجاوز الحضاري فممكن أن تكون تنظيمًا جديدًا لدوائر الحوار بين العلماء يكون أكثر استقلالية وأكثر فاعلية وتجديدًا للإطار النظري لأطروحة إسلامية المعرفية؛ لتحقيق قدر أعلى من التفاعل الإجرائي للأطروحة المعرفية الإسلامية، والتحول من المؤسسة الفكرية إلى

مراكز البحوث التطبيقية وتطوير الإطار المنهجي في المركز المعرفي للتنظير، ووضع خطة بناء برنامج للرسائل الجامعية والاهتمام بالربط الفكري والتنظيمي بين مؤسسة إسلامية المعرفة والمؤسسات الإسلامية الأخرى ودراسة الخطاب الإسلامي الحديث والمعاصر.

- **د. عدنان محمد زرزور: منهجية التعامل مع علوم الشريعة في ضوء التحديات المعاصرة:**

لقد وصل حجم التحديات المعاصرة إلى تحدي الوجود؛ حيث انشرخت شخصية الأمة وضاعت خصائصها ووقع العالم الإسلامي تحت وطأة الفصل بين العقيدة ونظام الحياة تحت وطأة القومية والماركسية وسائر الأفكار الوافدة، لقد كانت مواقف الأمة تجاه هذه التحديات متباينة، فمنها من رأى أن العودة إلى علوم السلف كاف، ومنها من رأى أن تجاهل التراث بكامله كاف للتغلب على هذه التحديات، لكن علوم الشريعة بتطورها التاريخي تحتاج إلى إعادة نظر؛ لأنها دارت حول النص القرآني لخدمة معارف الأمة؛ فمثلًا بالنسبة لعلوم تفسير القرآن فإن الهدف العملي القريب للقرآن هو بناء الشخصية المسلمة الفاعلة والمؤثرة، لكن التفسير كان عليه ملاحظتان، الأولى تتمثل في تمسك المفسرين بطريقتهم السابقة في التعامل مع النص القرآني تثقيفًا للمسلم وإغناء له بأنواع المعارف اللغوية والنحوية والبلاغية والفقهية والتاريخية، وهذا في ذاته أفسح المجال أمام سيطرة الحاضر العلماني والثانية إغراقهم في النظر للقرآن باعتباره مؤيدًا لتوجه كل طائفة وفرقة فكان مجالًا من خلال تفسيراتهم لتأصيل

الخلاف، أما منهجية التعامل مع النص القرآني حاليًّا فإنها تنظر إلى علوم التعامل مع القرآن بتصنيفاتها وموضوعاتها على أنها تعبدية لا يجوز أن يطرأ عليها زيادة أو نقصان، ومن آثار هذه المعالجة غياب الأهداف أو الذهول عن المقاصد؛ حيث تحولت علوم الوسائل إلى علوم غايات، ومنها علم مصطلح الحديث وعلم أصول الفقه اللذان أصبحا من علوم الغايات حتى أصبحنا ندور في حلقة مفرغة لأن علوم الوسائل تأتي إلى مرحلة لا تحقق فيها جديدًا، وإنما تقف عند تفريعات لا داعي لها ويجب إيقافها، ومن آثار هذه المعالجة أيضًا الانقطاع المضاعف عن العصر لأن هذه العلوم هي تعبير عن مفهوم وبرامج عصورها، ومن الآثار أيضًا عدم ملاءمة طرق التدريس والتقويم، وذلك لاعتمادها على طرق تراثية تتناسب مع طريقة تأليف الكتب القديمة أو التراثية.

أما فيما يتعلق بالخطوط العامة لمنهج التعامل مع التفسير والعقيدة والفقه باعتبارها أبرز علوم الشريعة، فيجب أن نفرق بين هذه العلوم باعتبارها تشكلت في ظروف تاريخية نسبية وبين القرآن والسنة كمصدرين مطلقين لأنهما اللذان تشكل حولهما التاريخ، وهنا فإنه بالنسبة للتفسير يجب استحضار الغرض الأساسي الذي نزل القرآن الكريم من أجله، فالموضوع الأساسي للقرآن هو الإنسان، وليس الطبيعة، وكذلك يجب تجاوز عصر الخلاف أو عصر المذهبية الفكرية في تفسير القرآن التي وقع أصحابها في خطأ المقرر الفكري المسبق، أما بالنسبة للعقيدة، فيجب أن ننأى بالطالب عن الخصومات التي لم يعد لها وجود، وإنما يتم تقديم مسائلها بشكل يمكنها من إعادة الفاعلية والتأثير لها في حياة

المسلمين، وبالنسبة للفقه فإن أبوابه ومسائله تحتاج دائمًا إلى مراجعة وتمحيص واجتهاد لتنزيلها على واقع متغير، ويمكن إدخال بعض المقررات المقترحة لعلوم الشريعة لتتناسب مع العصر الراهن مثل فقه التنزيل؛ أي تنزيل الأحكام على الواقع المتعدد في العالم الإسلامي؛ ومقرر الأقليات والثغور الإسلامية ومقرر الفقه الحضاري وعلم الخلاف وآدابه وعلم الاجتماع الإسلامي، ويمكن تفعيل ذلك من خلال العناية باللغات الأجنبية وضرورة التوسع في التخصص الفرعي لطلبة الشريعة والدراسات الإسلامية.

- د. محمد رواس قلعة جي: منهجية التعامل مع علوم الشريعة في ضوء التحديات المعاصرة:

إن وظيفة العلوم الشرعية تتمثل في ترشيد المسيرة الإنسانيَّة وحمايتها من الانحراف، ولهذا كانت هذه العلوم تقف في وجه التحديات التي تتعرض لها الأمة الإسلامية.

الفصل الأول: المضامين الفقهية"

إذا استعرضنا لمحة لتاريخ وقوف الفقه في وجه التحديات المتكررة نجد أن ذلك بدأ مبكرًا مع فتح بلاد الشام والعراق؛ حيث شهدت تلك المنطقة (العراق) تلاقي حضارات البابليين والآشوريين والكلدانيين والفرس واليونان وتلاقت فيه لغات الأرمن والفرس والعرب، وكانت آليات المواجهة تتمثل في اختيار الرجال الأكفاء لهذا التحدي والمحافظة على الأصالة والاجتهاد الجماعي وتحري مقاصد الشارع، وبعد ذلك ظهر تحدي هجمة الفكر الغربي على الحضارة

الإسلامية بالترجمة، حيث حدثت عملية ترجمة في القرن الثاني والثالث لكتب في الفلسفة والطب والكيمياء والفلك وتم مواجهة هذا التحدي بأن سعى الفقهاء لجمع الأمة حول الفقه حتى أهملت هذه العلوم، وهناك تحدي دخول الإسلام أوربا على يد العثمانيين، وقد نتج عن ذلك ظهور وسائل لم تكن معهودة في العالم الإسلامي فتصدوا لها بتخريج أحكام عن طريق الاجتهاد الفردي ثم إقامة حجج فقهية تقوم بنوع من الاجتهاد الجماعي.

أما التحديات المعاصرة فأهمها ظهور واقعات لم يكن للمجتمع الإسلامي عهد بها مثل تحويل مياه المجاري إلى مياه لا طعم لها، ولا لون، ولا رائحة وفتح الاعتماد المستندي وظهور قضايا فيها أحكام فقهية لكنها لم تعد قادرة على تحقيق مقاصد الشارع منها، وكذلك تطويع الفقه الإسلامي لتحقيق رغبات الحكام، وكذلك الرفض الكلي لأحكام الشريعة بحجة عدم صلاحيتها، ويمكن مواجهة هذه التحديات من خلال وجود الفقيه المؤهل لخوض المواجهة مع التحدي الذي يكون عالمًا بالمشاكل المعاصرة علمًا دقيقًا وبمصادر التشريع الإسلامي، ويكون قطعًا ذا أفق واسع متصفًا بالتقوى ومتدربًا على تخريج الأحكام، وكذلك على الفقيه أن يراعي التوجه العام من خلال مخاطبة العقل بما يقبله، ولا يأباه ومخاطبة الفطرة بما يأتلف معها وإيثار اليسر على العسر وترشيح الائتلاف على الاختلاف، أما منهجية مواجهة التحدي فإن الحكم إذا كان تعبديًّا فلا مجال للعقل فيه، أما إذا الحكم مما للعقل مجال، فيجب دوام مراقبة هذا الحكم لمعرفة ما إذا كان ما زال يحقق مقصد الشارع؛ فإذا لم يحقق مقصد الشارع منه فلابد من

استبداله بحكم شرعي آخر ثم إعادة النظر في العلة المستنبطة وتخريج المسائل المستجدة على الوجه الذي فيه تيسير على الناس ثم تقديم مفاهيم جديدة لا يأباها الشارع لمعاملات قديمة بغرض التيسير على الناس وإقرار ما جرى به العرف إذا لم يعارض نصًّا قطعي الدلالة. أما بالنسبة للواقعات التي لا نص فيها، ولا أصل تقاس عليه حتى تكون على الإباحة، وقد تكون واجبة بقدر ما تحققه من المصالح العامة للناس، ولابد أن يتم كل ذلك من خلال التوسع في الاجتهاد الجماعي الذي يتطلب مناقشات مستفيضة واستشارة أهل الخبرة.

الفصل الثاني: "أنواع التصنيف الفقهي"

لو نظرنا للفقه في عهد رسول الله والصحابة لوجدناه فقه مسائل، ولم تجمع المسائل المتجانسة إلا في المواريث على يد "زيد بن ثابت" وكذلك جمع فقه الديات وجمع عمر بن الخطاب فقه مقادير الزكاة على ما أملاه رسول الله في الصدقات، ولعل أول من جمع الفقه مرتبًا على الأبواب هو الحسن البصري ثم معاصره مكحول الدمشقي وتتابع الفقهاء على هذا النحو حسب الواقعات، وفي أوائل القرن الخامس الهجري صنف أبو العباس أحمد بن محمد الناطقي الفقه بحسب الشرائح الاجتماعية (أحكام النساء، أحكام الصبيان، أحكام الزوجين .....)، وهناك من صنف الفقه حسب القواعد العلمية ثم جاء ابن تيمية وقدم فقهًا قريبًا من فقه النظريات، ثم في العصر الحديث ظهرت كتب معاجم للفقه الإسلامي. لقد واجه التصنيف الفقهي عددًا من التحديات، أهمها ضخامة الثروة التي تركها العلماء، وأن تصنيف هذه الكتب تم بصورة يصعب

على غير المتخصص الانتفاع بها ويمكن مواجهة هـذه التحـديات مـن خـلال صنع فهارس تحليلية لأمهات كتب الفقه الإسلامي ثم ترتيبها حـسب حـروف المعجم، ثم وضع موسوعة فقهية للمتخصصين وأخرى لغير المتخصصين تكون ميسرة، ثم التوسع بالتأليف الفقهي على أسلوب النظريات الذي ينتفـع برجـال القانون ثم ترجمة هذه الموسوعات للغات المختلفة .

. د . توفيق أسعد حمارشة . علاقة علوم الشريعة باللغة العربية .

إن علاقة الشريعة باللغة العربية هي علاقة الغاية بالوسـيلة فاللغـة العربيـة هي لسان الوحي والتعبد لكن الصنعة في لغة القرآن تتشابه مع معجزة الله تعالى في خلق الإنسان من التراب، أما البشر فلا يصنعون منه إلا الأصـوات الـصماء؛ فهذا هو الاختلاف، لذلك فإن القرآن الكريم هو الذي أكسب اللغـة العربيـة عالميتها، ولما كان الإسلام دينًا عالميًّـا، فقـد أدى ذلـك إلى دخـول غـير العـرب الإسلام فظهر اللحن مما أجبر العلماء على وضع علم النحو وقيل إن أبا الأسـود الدؤلي أول من وضع علم النحو، وقيل هو نصر بن عاصم الليثـي، وقيـل هـو عبد الرحمن بن هرمز، وقيل إن أبا الأسود أخذ هذا العلم من علي بن أبي طالب، وقد كان الرسول والصحابة يسعون إلى إصلاح لحن من يلحن من المسلمين . إن دراسة اللغة تمكن من الوقوف على أوجه إعجاز القرآن الكـريم التـي لا تـصل إليها القوالب اللغوية البشرية، ومن هذه الأوجـه لفـظ الجلالـة في النـداء هـو الوحيد الذي ينادى بإضافة الميم "اللهم"؛ حيـث قـالوا إن إضـافة المـيم للفـظ الجلالة تعني دعاء الله وأسمائه وصفاته، ومنها ذكـر مـصدر الفعـل الربـاعي في

الكلمة القرآنيَّة لبيان أثره في الدلالة كاستخدام زلزل ووسوس، ومنها التـذكير في موضع التأنيث والعكس، وهو نوعان ما حذف منه تاء التأنيث، وما ذكـرت فيه تاء التأنيث، ومنها الترادف في الكلمة القرآنيَّة مثـل القلـب والفـؤاد فلكـل واحد منها دلالته في مكانه، ومنها دور الصرف العربي في الكشف عـن الدلالـة في الكلمة القرآنيَّة . إن الضعف في النحو يرجع إلى أن النحو يخاطب العقل ولأن الضعف فيه يظهر على لسان القارئ، وقلم الكاتب .

. د . **عبد القادر السعدي : علاقة الشريعة باللغة العربية :**

حازت اللغة العربيـة الأفـضلية بتفـضيل الله لهـا، فهـي أوسـع اللغـات في الألفاظ والمفردات، ومن هنا كان إتقان اللغة العربية وفروعها وتطبيقاتهـا أهـم شروط علماء الشريعة؛ حيث للمصطلحات اللفظية أهميتها في الدلالة الـشرعية وللأبحاث اللغوية أثر واضح في أحكام الفقه الإسلامي : في الاشتراك والتضاد، وفي العموم والخصوص، وفي الإطـلاق والتقييـد . وقـد انقـسم علـماء النحـو بخصوص علاقـة النحـو بالأحكـام الـشرعية إلى فـريقين، الأول، وهـم أكثـر النحويين، وهم الذين يثبتون هذه العلاقة ويدافعون عنها والثاني ينفونها، وهـم قلة، فمثلًا نجد أن الاستحسان له علاقة بالعربية . أما طموحات تدريس علاقة الشريعة بالعربية، فيجب أن يبدأ تدريس علوم الشريعة والعربيـة منـذ المرحلـة الثانوية، وفي الجامعة زيادة الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربيـة وإضـافة مقررات جديدة مثل دراسات فقهية لغوية ونحوية وبلاغية وغيرها .

يراد بالشريعة الأحكام التي شرعها الله تعالى لعباده على لسان رسوله، ولقد ظهرت علوم تخدم الشريعة منها علم التوحيد الذي هو العلم بالعقائد الدينيَّة المكتسبة من الأدلة السمعية والعقلية وإثبات هذه العقائد بإيراد الحجج ودفع الشبهات، وقد سمي بعلم العلوم وأصول الدين والفقه الأكبر، ولقد وجدت بذور علم التوحيد منذ فجر الإسلام؛ حيث بدأ مع اختلاف واصل بن عطاء مع أستاذه الحسن البصري حول مرتكب الكبيرة فتكونت فرقة المعتزلة، وفي عصر الدولة الأموية ظهرت المرجئة والجهمية ثم نما هذه العلم نظرًا لدخول أصحاب الديانات المختلفة في الإسلام، ومن علوم الشريعة أيضًا علوم القرآن التي تتناول النزول والجمع والترتيب والتدوين وأسباب النزول والمكي والمدني والناسخ والمنسوخ والمحكم والمتشابه، وقد تطورت عبر مراحل عديدة؛ أولها عهد ما قبل التدوين ويشمل عصر النبي وأبي بكر وعمر وثانيها عهد التدوين ويشمل عصر عثمان، وعلي إلى عهد سقوط الدولة الأموية وثالثها عصر الدولة العباسية في القرن العاشر الهجري ورابعها العصر الحاضر؛ حيث بدأت علوم القرآن تنتعش بعدما أصابها من ركود، ومن علوم الشريعة أيضًا علوم الحديث، وهي التي يعرف بها أقوال النبي وأفعاله وأحواله، وكانت مشافهة في عصر الرسول ثم تطور هذا العلم فانقسم إلى علم الحديث رواية وعلم الحديث دراية وتفرع عنها علم الجرح والتعديل وعلم مختلف الحديث وعلم غريب الحديث وعلم رجال الحديث وعلم ناسخ الحديث وعلم أسباب ورود الحديث، ولقد

تطورت هذه العلوم وبدأ تدوينها بشكل رسمي على يد محمد بن شهاب الزهري ثم بدأ التوسع في التصنيف ومنذ بداية القرن السابع الهجري بدأ تأليف الكتب لتدرس في المدارس، ومن علوم الشريعة أيضًا علم الفقه الذي انحصر معناه في استنباط الأحكام الشرعية العملية فأحكامه استنبطت من الآيات والأحاديث، ومع اتساع رقعة الدولة الإسلامية ظهرت الحاجة إلى إعمال الفقه في حياة المسلمين، حيث كان الفقه يزدهر في عصور ازدهار الدولة الإسلامية ويضعف مع ضعفها، فقد تبلورت المذاهب الأربعة مع منتصف القرن الثالث الهجري ثم دارت الدراسات حولها في عصور الضعف؛ حيث تحول الفقه إلى مسألة حفظ جاف للأحكام، ومن علوم الشريعة أيضًا علم أصول الفقه الذي يبحث في القواعد العامة التي يمكن التوصل بها إلى استنباط الأحكام الشرعية العملية من أدلتها التفصيلية والمؤسس الحقيقي لهذا العلم هو الإمام الشافعي في كتابه "الرسالة" ثم تراكمت المؤلفات من بعده.

. د. خليل نصار: نشأة الفقه وتطوره وعلاقته بالوحي:

إن نشأة الفقه قديمة قدم الشرائع السماوية من لدن آدم؛ فعلى يديه وفي شريعته نزلت الأحكام الفقهية الأولى وأخذت هذه الأحكام تتطور إلى أن اكتملت بالشريعة الإسلامية، لقد كان الفقه بمعنى الفهم وطلب العلم، وكان شاملًا لعلوم الشريعة كلها، وكان من يكتبون عن تطور الفقه يعتبرون فترة النبي هي دور التأسيس والنشأة الأولى للفقه، فأصل الدين واحد اتفق عليه الأنبياء، وإنما الاختلاف في الشرائع والمناهج، وقد اقتضت حكمة الله أن تتعدد الشرائع

فكان كل رسول يرسل إلى قومه بما يتلاءم ويتناسب مع زمانهم وبيئتهم وظروف حياتهم فيما يتعلق بتطور الفقه وعلاقته بالوحي فمنذ عهد آدم كانت هناك أحكام منها زواجه من حواء وحجه وتحريم قتل النفس بغير حق وتغسيل الميت وتكفينه ودفنه وستر العورة، أما تطور الفقه منذ عهد نوح حتى بعثة النبي، فقد كانت هناك أحكام مثل تحريم زواج الأخ من أخته الذي كان جائزًا في شريعة آدم وتحويل استقبال بيت المقدس وعقوبة الزنا الرجم في شريعة موسى، وفي الإسلام حولت إلى الرجم للمحصن والجلد لغيره والقصاص كان عقوبة القتل في شريعة موسى ثم بدلت للقصاص والدية في الإسلام، أما حال الفقه عند العرب الجاهليين، فقد كانت هناك أحكام أقرها الإسلام أو عدلها مثل النكاح والطلاق والظهار والبيع والشركة والإجارة والمضاربة والسلم والرهن وتحريم الربا والنهي عن بيوع الغرر ونظام التوارث، ولقد اكتمل الفقه وتم في عهد رسول الله، حيث كان الوحي مصدرًا، وقد تضمن القرآن آيات للأحكام إما إجابة عن سؤال أو لبيان حاجة أو إظهار حكم مباشر وجاءت آيات القرآن بتعليل الأحكام، ومن أجل ترتيب الجزاء على الشرط، واستخدم الرسول علل الأحكام والأوصاف المؤثرة فيها وذكر نظائرها وأسبابها وضرب الأمثال لها، ولقد اجتهد الصحابة في عصر الرسول ثم بعد موته وسار فقهاء التابعين على نهجهم وتكونت مدارس فقهية في البلاد الإسلامية التي فتحوها ثم أصيبت الحركة الفقهية بركود وخمول لفترات طويلة تخللتها محاولات للنهوض

والتجديد، وفي العصر الحديث أخذت هذه المحاولات شكل المؤتمرات والمجمعات الفقهية.

- د. **محمد الغزالي: العلوم الإسلامية والعلوم الاجتماعية:**

لقد تطورت العلوم الاجتماعية في ظل صراع طويل بين الكنيسة وأصحاب العلم انتهى هذا الصراع بتحرر الفكر الغربي من سيادة الدين، وانتقاله للموقف العلماني الكامل عبر مراحل نتيجة لتطبيق المنهج الاستقرائي، ثم انتقل الوضع إلى استخدام المنهج العقلي وأخيرًا استخدم المنهج التجريبي، وظهر غرام الفكر الغربي بالحرية على الصعيدين السياسي والعلمي، وانتقل المنهج التجريبي لتفسير السلوك الإنساني بشكل آلي من خلال رصد الحقائق المادية المحسوسة وتجميعها وصياغة الفروض ثم القوانين ثم النظريات، لو نظرنا للمعارف الإسلامية لوجدناها علومًا انبثقت من جراء التجربة النبوية في تلقي الرسالة وتوضيح إطارها التطبيقي وترويج قيمها الروحية والأخلاقية في الواقع الفردي والاجتماعي ورغم الاختلاف الجوهري بين العلوم الإسلامية والعلوم الغربية فإن العلوم الغربية لا تخلو من فائدة، فدراسة الظاهرة الاجتماعية ورصد المعلومات عنها وتحليل السلوك الإنساني في ضوئها قد يكون مفيدًا لنا عندما نطبق معاييرنا لتفسير هذه الظواهر مع الوقوف على ما يتوفر في العلوم الإسلامية من التوجيهات أو المفاهيم التي لها صلة بالقضايا التي تدرس في العلوم الاجتماعية

لقد استبعدت الدراسات الاجتماعية التي نشأت في البيئة الغربية الوحي الإلهي باعتباره ذا طبيعة ما ورائية لا يمكن ضبط حقيقتها بالرجوع إلى العقل والخبرة البشرية، وهما مصدرا المعرفة الحسية، إن التتبع للمعرفة الحسية يؤكد اعتمادها على مقدمات علوية، فالنشاط العلمي ينطلق من عدد من القناعات القبلية تتعلق بطبيعة الوجود موجودة في المبادئ الثلاثة التالية:

١. العلم الطبيعي محكوم بقوانين منظمة ومطردة.

٢. وهي عقلانيَّة تكتشف بالعقل البشري.

٣. وأن المعرفة قيمة عليا تحتل موقفًا ساميًا.

ورغم غياب الاعتراف بهذه المبادئ إلا أنها تحتل موقعًا أساسيًّا في الدراسات المتعلقة بعالم الشهود، ويظهر ذلك من خلال عقلانيَّة التنزيل، فالوحي يحدد القصور العام لمنشأ الحياة وطبيعتها وغايتها ويضع القواعد السلوكية للفرد والجماعة، أما العقل، فهو يدل على المبادئ الذهنيَّة التي تحكم عملية تفكير الأشخاص الراشدين وأهمها مبدأ عدم التناقض، وهنا يخرج الوحي عن العقلانيَّة في حالة وجود تناقض داخلي بين نصوصه، والعقل يشير أيضًا إلى قدرة الذهن البشري على إثبات صدق بعض الأحكام وإنكار مصداقية أحكام أخرى، وهذا يحدث نتيجة لتراكم معارف مكتسبة عبارة عن أحكام ذات دلالات علوية تتعالى على مناهج البحث التجريبي وأحكام ذات دلالات حسية تخضع لها. وبالتالي فإن الوقوف على أحكام جاء بها الوحي قبل أن تصل إليها

مناهج البحث التجريبي يوسع دائرة الحقائق المرتبطة بالوجود الحسي ويبين القصور المنهجي للمناهج التجريبية وخصوصًا لحصرها الحسي فيما يدركه الإنسان فقط، فاستبعاد الوحي كمصدر للمعرفة نتج عنه حالة الفوضى التي تعانيها المعارف الإنسانيَّة، فالوحي بالنسبة للمعارف الإنسانيَّة يقدم مقدمات ما ورائية وحوافز بحثية ويوفر عناصر تنظيرية لتلك المعارف، فالمساواة كمبدأ أساسي في العلوم السياسية مثلًا ليست لها أصول إغريقية، ولا عربية جاهلية، وإنما أصول تعود إلى الوحي؛ حيث يستحيل إثبات أصوليته باتباع أساليب البحث التجريبي.

ولقد أدرك علماء المسلمين أهمية الوحي كمصدر للمعرفة وأدركوا شمولية الظاهرة الإنسانيَّة لكنهم اقتصروا في تطويرهم على إحداث معرفة ومناهج بحثية لدراسة النصوص على حساب التاريخ، ولكي نطور منهجية متوازنة يجب أن تتضمن هذه المنهجية طرائق إجرائية تمكننا من استنباط قواعد عامة وقوانين كلية تحدث تكاملًا بين الوحي والتاريخ، وهذا يتطلب الوقوف على قواعد الاستدلال النصي من الوحي وأولها قدرة الباحث على ربط الآيات القرآنيَّة الخاصة بحادثة معينة بعضها ببعض والتعامل مع الخطاب القرآني على أنه كل متكامل، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الخطوات الإجرائية التالية:

١ - التعرف على النصوص كافة المتعلقة بالمسألة المعتبرة.

٢ - فهم دلالات نصوص الوحي منفردة ومضافة إلى بعضها البعض.

٣ - تحديد العلة التي استدعت قيام الحكم الماثل فيها.

٤ . ربط الأحكام والتصورات التنزيلية ببعضها البعض ليتحقق انسجامها أو تناغمها .

أما قواعد الاستدلال العقلي للمصدر التاريخي فلما كانت قواعد الوحي كلية وعامة وتطبيقها يتطلب إدراك الحيثيات القائمة والظروف العملية فإن قواعد الاستدلال العقلي تسير وفق أربع خطوات :

١ . تحليل أفعال الأفراد المشتركين في الظاهرة الاجتماعية المعتبرة .

٢ . تصنيف أنماط الفعل المختلفة على أساس اتفاق عناصرها أو اختلافها .

٣ . تحديد القوانين التي تحكم العلاقات بين المفردات المختلفة للظاهرة .

٤ . تنسيق مختلف الأحكام الكلية المستخرجة من الخطوات السابقة .

وبعد ذلك يتم إحداث تطابق منهجي بين الاستدلالين النصي والتاريخي من خلال :

١ . تجميع العبارات / الأفعال المتماثلة ضمن أصناف مجموعات متجانسة داخليًّا ومتباينة خارجيًّا .

٢ . تحليل النص / الظاهر إلى مركباته الرئيسية .

٣ . تحليل أسباب (علل) التماثل والاختلاف بين الأصناف / المجموعات المتباينة .

٤ . تطوير منظومة مضطردة من الأحكام النصية / الفعلية .

. **د . علي أحمد مدكور : محتوى منهج العلوم الشرعية في الجامعات :**

إن التخلف والجهل الذي ران على قلوب معظم أبناء الأمة الإسلامية كان بفعل عوامل خارجية وداخلية، فمن العوامل الخارجية الملابسات المعقدة

والخلافات الحادة التي وقعت بين المشتغلين بالعلم وبين الكنيسة نتج عنها معاداة للتصور الديني عامة والتصور الإسلامي خاصة، أما العوامل الداخلية فأهمها إنشاء مدارس التنصير في معظم المدن الرئيسية، وقد أكد ذلك ورعاها محمد علي والي مصر الذي أنشأ نظامًا جديدًا للتعليم مختلفًا في غاياته، وفي مصدره عن النظام الأزهري؛ حيث تولى خريجو النظام الجديد ريادة الثقافة والفكر والتعليم، ثم كانت الحملات الاستعمارية المتلاحقة التي عملت على انتزاع روح الإسلام وضميره من الجامعات الحديثة من خلال أقسام الفلسفة وأصول التربية حتى إن التيار البرجماتي الأمريكي أصبح السائد في كليات التربية، وبالتالي انعكس على مناهج التعليم.

إن المنهج الذي يمثل هويتنا هو منتج رباني المصدر والغاية، وهو متكامل، إذن المطلوب هو إعادة تصميم مناهج العلوم الشرعية بصورة تتكامل فيها الثقافة الإسلامية مع طبيعة المعلمين وإعادة النظر في أقسام الفلسفة وتأصيل العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة عمومًا واستخدام اللغة العربية كوسيلة للتفكير والتعبير، وأما مقررات العلوم الشرعية، فيجب تصميمها لتحقيق الإيمان من خلال فهم حقيقة الألوهية والكون والحياة والإنسان وتمكين الطلبة من التعامل مع النص القرآني وتمكين الطلبة من تحقيق مقاصد الإسلام وتوسيع باب الاجتهاد وتوعية الطلبة بطبيعة التاريخ وخصائصه، وهنا يظهر سؤال عن أسباب عدم تحقيق جامعة الأزهر لهذه الأهداف؟ إن المقررات الشرعية تدور حول هذه الحقائق، وليس الحقائق ذاتها، فهي تدرس بتنظيمها القديم مع إغفال

تدريس العلوم الكونيَّة في التراث الإسلامي مع قيامها بتدريس العلوم الإنسانيَّة الحديثة بعيدًا عن خصائص التصور الإسلامي، أما جامعة الإمام محمد بن سعود فإنها تسعى جاهدة لتحقيق حقائق التصور الإسلامي في الواقع، لكـن اعتمادهـا على الأساتذة المتخرجين من الجامعات المصرية والعربية والأوربية الحديثة أعاق مسيرة هذا التوجه، أما الجامعة الإسلامية في إسلام أباد، فهي الجامعة الوحيـدة الموجودة خارج الوطن العربي، وتعتمد اللغة العربيـة اللغـة الرسـمية للتعلـيم، وهي تسعى إلى تحقيق التأصيل الإسلامي للمعارف المختلفة، وبالنسبة لكلية دار العلوم جامعة القاهرة وقسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية بجامعـة الملـك سعود فكلاهما يقدم مقررات تدور حول حقائق التصور الإسلامي، ولكنهـا لا تتناولها بشكل عميق، أما كليات الإلهيات بتركيا، فهي تسعى إلى إعـداد كـوادر مزودة بالمعارف الإسلامية التي تمكنهم من خوض غمار الثقافة الإسلامية لكنها تميل إلى التفلسف أكثر.

وقد تلاحظ أن هذه الكليات جميعًا تـدور حـول نـصوص القـرآن والـسنة وتنظم المواد الدراسية بصورة منفصلة مع إغفال تدريس العلوم الكونيَّـة تحـت مظلة العلوم الشرعية، وبالتالي درست تلك العلوم من منطلقـات علمانيَّـة. أمـا التصور المقترح لمحتوى منهج العلوم الشرعية في الجامعات فيقوم عـلى أسـاس إيضاح طبيعة التصور الإسلامي لحقيقة الألوهيـة والكـون والإنـسان والحيـاة وينظم المحتوى في ضوء هذه الحقائق فتكون الوحدة الأولى حقيقة الألوهيـة في التصور الإسـلامي، والوحـدة الثانيـة حقيقـة الكـون في التـصور الإسـلامي،

والوحدة الثالثة حقيقة الإنسان في التصور الإسلامي، والوحدة الرابعة حقيقة الحياة في التصور الإسلامي، والوحدة الخامسة حقيقة العلاقات والارتباطات بين الحقائق السابقة.

- د. زياد الدغامين: **نحو منهجية منضبطة لتفسير القرآن الكريم**:

لقد تتالت على تفسير كتاب الله فهوم متنوعة منها الأثري والبياني والعقيدي واللغوي والفقهي والصوفي والأدبي والإصلاحي والعلمي، وكلها تتعامل مع كتاب الله آية آية وجملة جملة ومجموعة مجموعة على نحو تجزيئي، وهذا لا يخدم وحدة النص القرآني، ولقد ظهرت ثقافة المفسر في اختلاف كل تفسير عن الآخر. لكن لما كان كتاب الله هو كتاب هداية ومنهج حياة، فهو مصلح ومقوم لحياة الناس في كل زمان ومكان، ومن هنا وجب بيان ذلك عند تفسير القرآن، وبالتالي وجب على المفسر الاطلاع على ثقافة عصره وبيئته، وأن يكون حاضرًا فيه مؤثرًا، أما أشهر المفسرين فكل قد دخل مدخلًا خاصًّا، فالطبري قد طغت علوم الآلة على تفسيره، وكان إعماله للعقل محدودًا، وبذلك ابتعد عن التعامل مع الواقع بمشكلاته، أما الزمخشري، فقد غلب على تفسيره البعد اللغوي؛ حيث ظهرت ثقافته اللغوية أو البيانيَّة فيه فجعل فهمه متبوعًا والنص القرآني تابعًا لهذا الفهم، أما الرازي، فقد غلب على تفسيره الثقافة الكلامية الفلسفية، أما القرطبي، فقد غلب عليه الأحكام الفقهية، فجميع هؤلاء نظروا نظرة تجزيئية للنص القرآني مبتعدين بتفاسيرهم عن الواقع ومشكلاته.

أما التفسير الموضوعي للقرآن فالمقصود به بيان حقائق القرآن ومواقفه ومقاصده من خلال الوحدة القرآنيَّة، وهي السورة أو من خلال القرآن الكريم كله، فكل موضوع يمثل موقفًا قرآنيًّا أو نظرية قرآنيَّة (حقيقة قرآنيَّة)، وذلك من خلال الانطلاق من القرآن إلى الواقع، ومن الواقع إلى القرآن في اتجاهين متكاملين، فالتفسير الموضوعي ينطلق من الواقع إلى القرآن لتشخيص الدواء وتحقيق الشفاء أو من القرآن إلى الواقع لتحقيق الكشف والبناء، والدواء والشفاء مع الكشف والبناء يحققان النهضة والشهود الحضاري، أما خطوات منهجية البحث في الوحدة الموضوعية في القرآن فتبدأ باستقراء القرآن لجمع الآيات المتعلقة بالموضوع الواحد ثم تصنيف ذلك الموضوع حسب عرض القرآن له ثم النظر في الآيات المكية والمدنيَّة ثم الالتفات إلى عنصر الزمن ثم الالتفات إلى الواقع. ثم تفسير آيات الموضوع تفسيرًا مفصلًا، وغير منفصل عن آيات الموضوع نفسه مع عدم الدخول للموضوع بمقررات سابقة مع تسمية الموضوع بما سماه القرآن له، ومن أمثلة الدراسات التطبيقية لهذه المنهجية دراسة تناولت جملة "قول الذين كفروا"؛ حيث سجل القرآن موقفهم من الحق، ومن القرآن، ومن البعث، ومن السمعيات، ومن النبوات وتعرضهم للمؤمنين بالأذى والتسفيه وموقف القرآن من حروبهم الإعلامية وتصوير حالهم يوم القيامة، أما الوحدة الموضوعية في السورة، فقد جعل القرآن في كل سورة موضوعًا تطرحه وتعالجه وتكون السورة به مميزة، أما منهجية البحث في الوحدة الموضوعية في السورة، فقد بذل فيها سيد قطب جهدًا عظيمًا لكنه بحاجة إلى

مراجعة وضبط، فقد واجه صعوبة ملحوظة في تحديده لموضوع السور المكية على الإطلاق وتشابه سور معدودة في موضوعها وطريقة عرضها وإيقاعها، وأن هناك سورًا تحمل موضوعات كثيرة، وكذلك غلبة الجانب الوصفي الاستعراضي لآيات السور أو لحقائقها على وحدة موضوعها، وقد اختزل سيد قطب الوحدة الموضوعية في السور لحساب الجزء الذي سبقه من السور المدنيَّة، بالنسبة للوحدة الموضوعية للسورة فهناك أسس لا ينبغي تجاوزها منها النظر إلى السورة نظرة شمولية، وإلى المراحل التي تقطعها آيات السورة لأداء ذلك الموضوع، وكذلك المناسبات بين آيات السورة وتفسير السورة تفسيرًا تحليليًّا. وقد تم تطبيق هذا المنهج على سورة العنكبوت فكان موضوعها هو الدعوة والدعاة من خلال ثلاث مراحل:

١ . الابتلاء في سبيل الدعوة.

٢ . الدعاة والطغاة... مواجهة حتى النصر.

٣ . دعوتنا الإسلامية مع أهل الكتاب والمشركين.

. د. عبد الستار الهيثمي: تدريس الاقتصاد الإسلامي في الجامعات؛ الواقع والطموح:

تبرز أهمية دراسة الاقتصاد الإسلامي من تغيب الدول الغربية للفكرة الإسلامية في كافة ميادين الحياة، ولذلك وجب تطهير أفكار الطلبة من المفاهيم التي تتعارض مع أحكام الشريعة الإسلامية، ولهذا فوائد عديدة في الجانب التعبدي والجانب السلوكي لبيان صلاحية الشريعة لكل زمان ومكان مع إبراز

مكانة المدرسة الاقتصادية الإسلامية، وذلك من خلال عقد مؤتمرات وندوات من أهمها المؤتمر العالمي الأول للاقتصاد الإسلامي والمؤتمر الأول للمصرف الإسلامي ومؤتمر التأمين والاستثمار في الإسلام، ومنها المجلات المتخصصة في الاقتصاد والإسلام وأهمها مجلة البنوك الإسلامية ومجلة الاقتصاد الإسلامي ومجلة أبحاث الاقتصاد الإسلامي، أما الاقتصاد الإسلامي في الجامعات فهناك كلية تجارة الأزهر وقسم الاقتصاد الإسلامي بجامعة الرياض وقسم الاقتصاد الإسلامي بجامعة أم القرى، أما المنهج المقترح لتدريس الاقتصاد الإسلامي فالبداية تتمثل في حصر الآيات التي تتعلق بالمسائل المالية والاقتصادية، وكذلك الأحاديث والمسائل الفقهية مع إيجاد حلول منسجمة مع أحكام الشريعة الإسلامية وحصر موضوعات الاقتصاد الوضعي ومناهجه، أما المحاور الموضوعية للمحتوى المقترح، فالمحور الأول يدور حول الإنتاج، والمحور الثاني يدور حول التبادل، والمحور الثالث يدور حول التوزيع، والمحور الرابع يدور حول الاستهلاك، والمحور الخامس يدور حول النقود، والمحور السادس يدور حول السياسة الاقتصادية.

. د. محمد دسوقي: نحو منهج جديد لدراسة علم أصول الفقه:

يمثل علم أصول الفقه أصالة الفكر الإسلامي أصدق تمثيل، لكن مع مرور الزمن نأى هذا العلم عن الغرض الأساسي لدراسته. لقد شهد عصر الصحابة دخول أمم لم تكن موجودة في العصر النبوي مما دفع الصحابة إلى الاجتهاد واستنباط أحكام تتناسب مع الظروف الجديدة في ضوء مجموعة من

الضوابط، ثم سار التابعون على نهج هذه الضوابط ثم تطورت الأمور حتى كتب الشافعي الرسالة فكانت أول ما دون في أصول الفقه، وبعد الرسالة ظهرت كتابات تعرضت لها بالنقد أو بالشرح أو الدفاع عنها، أما مناهج وطرق الأصوليين فمنها طريقة المتكلمين وطريقة الأحناف وطريقة الجمع بين المتكلمين والأحناف وطريقة الشاطبي، أما المعاصرون فلا تعد طريقتهم في التأليف إلا أن تكون صياغة حديثة لأفكار قديمة دون تجديد أو تطوير ذي بال. ولقد ظهرت الدعوة إلى تجديد أصول الفقه منذ عهد الإمام الغزالي في كتابه المستصفى وشفاء العليل ثم كانت دعوة الشاطبي ثم دعوة الشوكاني. لقد نقد المعاصرون علماء الأصول من حيث إغفالهم الحديث في تفصيل مقاصد الشريعة والحديث عن مسائل كثيرة تعد من نوافل القول في علم الأصول وتحرير القول في النزاع الطويل في خبر الآحاد. أما مجالات التجديد في علم الأصول، فقد تناولت إلغاء ما ليس من علم الأصول وتدريس المقاصد الشرعية بصورة وافية وتطوير مفاهيم بعض الأدلة وربط القواعد بالفروع التطبيقية ما أمكن. وهنا فإن علم الأصول ينبغي أن يتجاوز مرحلة الاجترار والتكرار إلى مرحلة التجديد والابتكار حتى يكون الاجتهاد ناضجًا متطورًا، ولا يقف عاجزًا أمام ما تتمخض عنه الحياة كل يوم من نوازل، وهنا يجب أن تتضافر الجهود العلمية لوضع منهج جديد يخلص الأصول مما ليس فيها، ويعطي المقاصد حقها من الاهتمام والدراسة، ويحرر القول تحريرًا دقيقًا في كثير من مسائل الاجتهاد.

- د. محمد كمال إمام: نحو تطوير الدرس الجنائي الإسلامي:

يتسم الإسلام المعاصر في بيئة لها قسمات خاصة مثل كون الخطاب الإسلامي جزءًا أساسيًّا من الخطاب العام، وأن الجهود المبذولة لتجديد الفقه وإصلاح الفكر لا انعكاس لها على إصلاح مناهج التدريس، فتدريس الفقه يعتمد على توجهين، الأول منهج أزهري قديم والثاني منهج حديث نشأ في عمل الدولة العثمانيَّة تأثر بنمو التشريع في مجال المعاملات والأحوال الشخصية، والتي أكدت الحاجة إلى استمدادها من الشريعة الإسلامية مع الحاجة إلى مؤلفات جديدة تكون تعبيرًا عن فقه معاصر، أما فيما يتعلق بتدريس القانون الإسلامي، فقد أرجعت بعض الاختلافات في تدريسه إلى اختلافات تتعلق بمضمون وشكل النظم القانونيَّة وأخرى تتعلق بعادات الطلبة العقلية، لذا يجب أن يحقق منهج تدريس الشريعة والقانون التوازن بين أمرين؛ الأول التعليم المنهجي والثاني التمرين المهني، وكذلك تحقيق توازن بين نظرية الشمول في التعليم ونظرية التخصص في التعليم، أما أهداف هذا المنهج، فيجب أن تمثل في دراسة القانون الجنائي مرتبطًا بأصوله الشرعية وتعميق المفهوم الاجتماعي للجريمة، أما طريقة التدريس فيمكن أن تكون طريقة المحاضرات ونظام جماعات المناقشة وطريقة القضايا، أما تصميم المقررات العلمية فيمكن الاعتماد على نظام الساعات المعتمدة.

٥ - بحوث مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات عمان ١٦ -١٩ ربيع الأول ١٤١٥هـ (٢٣ -٢٦ أب ١٩٩٤) ج٢. ٦٤٥ صفحة.

- د. عبد الحميد أبو سليمان: معارف الوحي: المنهجية والأداء:

إن البحث في القضايا الخاصة بإصلاح التعليم في علوم الشريعة ينطلق من دواع ثلاثة هي الطموح والرغبة في تحقيق القدرة الفعلية على ممارسة ما نعتقد أنه حق، والسعي لإصلاح حال المسلمين السيئ في جملته والمقهور في صراع الأمم والحضارات، والرغبة في استعادة الدور القيادي للأمة. إن حالة الأمة منذ أن رحل الاستعمار تتصف بغلبة النزعة المادية وسيطرة النهج العلماني الغربي... ولكي تؤثر الشريعة في تربية الأجيال وتنظيم المجتمعات فهناك شروط ثلاثة وهي:

١ - قوة البناء النفسي والشجاعة النفسية، فنجاح الأداء الحضاري للإنسان وفعاليته لا يتم دون عزم وشجاعة، وهما أسس القوة النفسية للأمم.

٢ - سلامة منهج التفكير الحضاري الذي يجب أن يتَّسم بالشمولية والتحليل والدقة والانضباط والاتساق وتحري الأسباب، وأن يكون مبنيًّا على وعي كامل بعنصري الزمان والمكان وإدراك لما يجره تقلبها من أوضاع وأحوال.

٣ - نهج الخلافة الذي ينطلق من رؤية حضارية تنبع من روح الحب وقصد الخير للخلق عامة

إن المطلوب أولًا هو تغيير طريقة التعليم التي تسود المدارس الشرعية؛ حيث لابد أن ينتقل الاهتمام بالكتاب والسنة إلى كل ألوان الفكر السياسي

والاقتصادي والتربوي والاجتماعي على السواء، وهنا لابد من البدء بتنقية المفاهيم الإسلامية وأهمها التوحيد والخلافة والعبودية والتقوى بشكل يبنى عليه في واقع الحياة وفقًا لمقاصد الشريعة وأنظمتها أسلوبًا يتَّسم بالحكمة والمعرفة بمقتضى الحال، أما المعالم الأساسية للمنهجية العلمية للفكر الإسلامي فأولها أن معارف الوحي تتطابق مع معارف الكون والطبيعة والإنسان، وهنا لابد لأي تطور منهجي للفكر الإسلامي أن يتعامل مع الكليات ويبتعد عن الجزئيات وقيام هذه الكليات بضبط الجزئيات مع مراعاة بعدي الزمان والمكان مع التمييز بين حقائق الفطرة وقوانينها الكونيَّة سننًا وأقدارًا، وما هو قضاء أمرًا ونهيًّا ومقاصد توجيهًا وإرشاد الإنسان فردًا ومجتمعًا، وعند النظر للفقه في الثقافة الإسلامية نجده فكرًا قانونيًّا؛ حيث يمثل القانون مجموعة القواعد الحاكمة لسلوكيات الناس وعلاقاتهم، أما الاجتهاد، فهو نتاج لفكر الأمة؛ فالمجتهد فرد يسهم بفكرة في الحركة الفكرية العامة للأمة؛ ولما كان الفقه هو فكر قانوني، لذلك كان الفقه وأصول الدين في بداية الدعوة هما وحدة واحدة تتمثل في وحدة العقيدة وتنظيم المجتمع، لكن مع التطور انفصل الفقه عن أصول الدين، ومن هنا وجب إعادة النظر في كتاب الفقه ليشمل الكتاب على ممارسات الأفراد وشئون الجماعات وليكون دليلًا لتربية المسلم فردًا في جماعة، وهنا يكمن الحل في إصلاح مناهج الفكر والبحث العلمي وإصلاح مناهج التربية والتعليم، وهنا يكون الوحي هو الدليل والمثال المرشد الذي يحدد المقاصد المطلوبة والقيم الأساسية عبر الزمان والمكان.

- د. عبد الحميد المجالي: مدى الحاجة إلى تطوير محتوى مادة الفقه:

لقد مر الفقه بمراحل ازدهار عظيمة كان يلبي فيها حاجات الأمة، لكن مع طول الزمن ظهر تعصب أعمى لآراء السابقين أو مع التابعين لهم في الجمود والطعن في جهود الآخرين، ومن هنا فإن محتوى مادة الفقه بحاجة إلى صياغة جديدة بالنسبة للقضايا المتعلقة بالمسافات وأثرها في الأحكام؛ حيث ربط الأحناف مسافة السفر بمدة السفر، أما الشافعيين فكانوا يقدرونها بالمسافة، وكذلك المالكية؛ ونتيجة لتغير وسائل الانتقال فلابد من تعديل المسافات القديمة لتأخذ مصطلحات حديثة يمكن التعرف عليها. أما القضايا المتعلقة بالمقادير بمقدار الماء الذي لا ينجس، ولا يحمل الخبث هو قلتان من قلال هجر، ويمكن تحويلها إلى الموازين الحديثة، وهي ٢٧ لترًا مثلًا. كذلك القضايا المتعلقة بأنصبة الحبوب والثمار والقضايا المتعلقة بنصاب الذهب والفضة.

- د. عبد الرحمن صالح عبد الله: طريقة التدريس "رؤية تربوية إسلامية معاصرة".

المنهاج التربوي يتكون من الأهداف والمحتوى وطريقة التدريس وطريقة التقويم. فالطريقة اصطلاحًا أسلوب ملائم لاستخدام محتوى تعليمي لتحقيق غرض محدد لدى فئة معينة من المتعلمين، وطريقة التدريس ليست منعزلة عن محتوى المنهاج، فهي معالجة فاعلة، لذلك المحتوى، وعندما تكون الأهداف شاملة يصبح لزامًا على المعلم اختيار أساليب متنوعة، وكذلك فإن طريقة التقويم تؤثر في طريقة التدريس وتتأثر بها، أما علاقة طريقة التدريس

بالمتعلم فنجد الطريقة لها علاقة بالطبيعة الإنسانيَّة؛ حيث ترى فلسفات التربية أن المعلم يستطيع أن يوجه النفس الإنسانيَّة حسب ما يراه هو، والتربية الإسلامية ترى أن الثواب والعقاب لهما تأثير في توجيه النفس الإنسانيَّة، فطريقة التدريس التي تنبثق عن رؤية إسلامية للمعرفة تحرص على توظيف المعرفة التي يكتسبها المتعلمون، بالنسبة لخصائص المتعلم وتأثيرها في الطريقة فإن الدافعية تقوم بدور حاسم في عملية التعلم، وهذا ما تهتم به التربية الإسلامية وتعمل على تقويم ما اعوج منها من خلال إخلاص النيَّة لله، ومن هنا فإن المعلم يقبل الدوافع الإيجابية ويرعاها، أما تأثير المعلم في طريقة التدريس فالمعلم يستمد سلطته من الصفات الشخصية والمهنيَّة التي يتمتع بها مثل التواضع والعلم والخبرة والورع والقدرة على اكتشاف المواهب، وكذلك مكانته الاجتماعية التي يمنحها له المجتمع، والتي يمثل المرتب أهم مقوماتها، وكذلك العقيدة أو الفلسفة التربوية فالمعلم في التربية الإسلامية يقوم بنقل المعرفة وبتشكيل شخصية المتعلمين، أما أهم طرق التدريس فنجد طريقة المحاضرة التي تضمن للطالب قدرًا معينًا من المعارف وتنقل المعرفة لعدد كبير من المتعلمين وتوفر الوقت للمتعلمين، ومنها طريقة المناقشة التي تعمل على توضيح المفاهيم وتثبيتها في عقولهم من خلال التخطيط والإعداد وإزالة العقبات وتقديم المعلومات الضرورية وتلخيص ما يتم الاتفاق عليه وحث المتعلمين على المشاركة، ومنها طريقة الاستقصاء التي يتم من خلالها إثارة مشكلة معينة تم تحديدها ثم مناقشة الاحتمالات المتعددة كلها ثم الوصول إلى جواب محدد

للمشكلة، ومن مزاياها أنها تنمي قدرات المتعلم على التفكير النقـدي بالنـسبة للخصائص المثلى لطريقة التدريس فأهمها ارتبـاط الطريقـة بالعقيـدة واحـتلال المعلم لمكانة سامية خلالها ومراعاة نفسية المتعلمين وتحقيق التوازن بين ما يقـوم به المعلم والمتعلم وارتباطهـا الوثيـق بـالقيم الاجتماعيـة واسـتنادها إلى نظريـة واضحة في المعرفة واتسامها بالمرونة والتطور والتنوع في استخدام الأساليب.

أ. يحيى إسماعيل عيد: التقويم التربوي الجامعي في علوم الشريعة:

التقويم عملية قديمة قدم الإنسان على الأرض وعلـوم الـشريعة ربانيَّـة في أصولها تسعى لتحقيق الهدف الذي حدده الله للإنسان على الأرض، والتقويم في اللغـة يكـون بمعنـى الامتحـان أو الابـتلاء أو الاختبـار أو التقيـيم، أمـا في الاصطلاح التربوي، فهو عملية استخدام البيانـات والمعلومـات التـي يوفرهـا القياس بهدف إصدار حكم، وهو عملية تنطوي على إصدار أحكام عـن تعلـم الطالب في ضوء معايير معينة. أما نـماذج التقـويم ففـي القـرآن عـرض الله آدم لمواقف اختبارية مثل أمره بعدم الاقتراب من شجرة معينـة في الجنـة، وكـذلك امتحان الله للمهاجرات من مكة للمدينة، أما في السنة فنجد حرص النبـي عـلى إبلاغ دين الله تعالى للناس واختبار جبريل للنبي في حديث " بني الإسلام عـلى خمس "، وأخذ النبي منهج التقويم التربوي في تعليم أصحابه مثـل مجلـسه مـع البراء بن عازب يعلمه دعاء النوم. أما التقويم عند علـماء المـسلمين، فقـد دعـا علماء المسلمين إلى ضرورة تقويم الطلبة بين الحين والآخر، وكذلك قيام العلـماء المسلمين بتقويم بعضهم بعضًا، وكذلك قيـامهم بتقـديم الكتـب التـي يؤلفهـا

العلماء أما مبادئ التقويم في علوم الشريعة فأهمها الشمول والاستمرارية والتعاون وارتباط التقويم بالأهداف المخطط لها. بالنسبة لخصائص التقويم الجيد في علوم الشريعة فهناك خصائص عامة منها الموضوعية والصدق والثبات، وهناك خصائص للسؤال الجيد تتمثل في الوضوح وقصر السؤال وارتباط السؤال بالهدف المراد قياسه مع تحديد شروط قبول الإجابة الصحيحة. أما أدوات التقويم في علوم الشريعة وأساليبه فمنها الملاحظة والسجل التاريخي الذي هو تسجيل لأنماط سلوك المتعلم في مواقف تعليمية مختلفة والمقابلة والاختبارات سواء الشفهية أو الكتابية والتسميع، وهناك اتجاهات حديثة للتقويم التربوي فهناك الاختبارات الموضوعية التي تضم أسئلة صواب وخطأ، والمزاوجة والتكملة والاختيار من بين متعدد، وهناك مقياس الاتجاهات الذي يحدد ميل الفرد لنوع معين من الأنشطة، والاختبارات الأدائية مثل مختبر اللغة والحاسوب. أما واقع التقويم التربوي في علوم الشريعة فإنه يقتصر على مبدأ الشمول مع أخذه بمبدأ التقويم المستمر للنمو المعرفي، وكذلك الأخذ بمبدأ التقارير مع ارتباط التقويم بالأهداف المخطط لها أما التقويم الجامعي فيعتمد على الاختبارات المقالية بصوره أساسية التي تفتقر إلى عنصر الموضوعية مع عدم وجود دراسات تحليلية لمعرفة درجة صدق الاختبارات مع صعوبة صدق التنبؤ لما سيكون عليه الطلاب، والتقويم الجامعي يغفل عن أسلوب الملاحظة لوجود مجموعات كبيرة من الطلبة، كذلك فقدان أسلوب السجل التاريخي للطالب.

- د. مرزان القدومي: قيمة كتب التراث في التدريس الجامعي ودورها في نهوض الأمة:

التراث هو التتابع العقلي والنفسي والحركي والوجداني الذي يخلفه السابق للاحق، وهو يشمل مجالات العلم والمعرفة كافة، أما المقصود بالتراث الإسلامي، فهو تلك الثروة الفكرية التي أنتجتها عقول المسلمين في مختلف مجالات المعارف والفنون، فالتراث الإسلامي هو الظهير والنصير للوجود الإسلامي الأصيل، والذي ارتكزت عليه أوربا في نهضتها العلمية، وهذا التراث الإسلامي يتميز بأنه رباني المصدر قائم على القرآن والسنة فظل هذا التراث نقيًّا من الأساطير والخرافات وأوهام البشر، وهو من ناحية أخرى يمثل منظومة حضارية إنسانيَّة متكاملة، لكن هذا التراث تعرض لنكبات، أهمها حرق مدينة الفسطاط على يد العبيديين الفاطميين ثم إحراق بغداد على يد التتار ثم سقوط الأندلس على يد الأسبان ثم كانت الحروب الصليبية، أما العصر الحديث، فقد وضع المستشرقون أيديهم على تراث المسلمين العلمي والفكري والحضاري ووجهوه حسب أغراضهم، وهنا وجب توجيه الجهود لحماية تراث الأمة الإسلامية والانتفاع به في معالجة المشكلات المعاصرة، وذلك من خلال تزويد الشباب بقيم التراث الأصيلة، فأولى خطوات العودة لهذا التراث تتمثل في تنقيته من الشوائب وتطويره من خلال العناية الكافية بهذا التراث وخصوصًا المخطوطات، ولقد قام الأزهر الشريف بدور بالغ الأهمية في حفظ التراث لم يبلغه أي معهد أو مركز أو جامعة على مستوى العالم الإسلامي، إن أخطر ما

يوجه إلى المسلمين اليوم هو احتواؤهم عن طريق الفكر والثقافة وعن طريق مناهج التعليم العام والجامعات، وما يلحق بها من مراكز البحث العلمي، فتراثنا الفقهي مثلًا يتضمن مبادئ لها قيمة حقوقية ، تشريعية واختلاف المذاهب ينطوي على ثروة من المفاهيم والمعلومات، ومن هنا وجب اعتماد كتب التراث في التدريس الجامعي، لكن الباحث يجد صعوبات في أمهات كتب الفقه مثل صعوبة في البحث في الحكم الجزئي وصعوبة في الفهم الخاص بالرموز والمصطلحات ذات الدلالة التاريخية وتعدد الآراء الفقهية، أما الكتب الفقهية الحديثة فإنها تتميز بجودة الترتيب والتبويب وسهولة الأسلوب والاتجاه للفقه المقارن وبروز ظاهرة التخصص في بعض فروع الفقه، وهنا لابد من تحديد مهمات أساسية للجامعات الإسلامية، أهمها تحقيق الجيد من أمهات التراث الإسلامي الموسوعي والمتخصص مع تجنيد العلماء الأكفاء ممن لهم باع في التخصص للتأليف في تخصصاتهم في القضايا الإسلامية، وهنا يصبح تعاون الجامعات في الجهاد العلمي فريضة محكمة .

- د . يسري زيد الكيلاني : **طرق تدريس علوم الشريعة في التعليم الجامعي وضرورة تطويرها :**

إن التعليم الجامعي بحكم رسالته وبحكم الأعداد الغفيرة المقبلة عليه جدير بكل بحث واهتمام ورعاية، ومن هنا وجب الاهتمام بطرق تدريس العلوم الشرعية التي تمثل أشرف العلوم لأن الطرق هي التي تحدد مسار العملية التعليمية فطريقة التدريس هي مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها

المدرس، والتي تبدو آثارها على ما يتعلمه الطلبة، وهناك فرق بين التدريس والتعليم فالتدريس أخذ وعطاء وتفاعل بين الطالب والمدرس بينما التعليم هو عملية عطاء من جانب المدرس، أما التصنيفات العامة لطرق التدريس فمنها خاصة / عامة حسب استخدام المعلم وحسب عدد المتعلمين بها وحسب المتطلبات النفسية لاستخدامها من المعلم والطلبة وحسب الغرض التربوي المراد تحقيقه، إن جميع هذه التصنيفات تشير إلى الكفاية التربوية النسبية لطرق التدريس؛ فطالما أن الطريقة تستخدم بفعالية فإنها توصل إلى تحقيق الهدف المرجو منها، وهنا يقترح استخدام طرق التدريس الترشيدية المتنوعة، ومنها الطرق المنهجية، والتي تركز على تنظيم المحتوى والطريقة اللفظية الإلقائية التي تتناسب مع الأعداد الكبيرة والطرق السائلة التي تتضمن الأسئلة الوصفية والحوارية للاستقراء وطرق الكشف وحل المشكلات وطرق المناقشة وطرق التدريس الشخصية، أما أساليب التدريس في القرآن والسنة فأهمها أسلوب الحوار والتربية بالقصص والتربية بالأمثال والتربية بالقدوة والتربية بالممارسة والعمل والتربية بالعبرة والموعظة والتربية بالترغيب والترهيب، أما طرق التدريس وأساليبه في مؤلفات العلماء المسلمين فإن الفروق ستظل بين العلماء في طرق التدريس فهناك اختلاف بين قطر وقطر نظرًا لاختلاف المصطلحات بين الأقطار، وكذلك فإن لكل مدرس متميز طريقته الخاصة به، فطريقة المحاضرة لقيت رعاية خاصة من جانب علماء المسلمين إن طرق التدريس وأساليبه في مؤسسات التعليم العالي الإسلامي تتصف بالتنوع؛ حيث كانت في شكل

حلقات الدرس التي تعتمد على رغبة المتعلم وعدم التقيد بعدد معين من الطلاب، ومن هذه الطرق نجد الرواية، وما ترتبط به من شروط وأحكام قبولها وحالة الرواة، ومنها السماع الذي كان معتمدًا منذ عصر الرسول حتى بداية القرن الثاني الهجري؛ حيث بدأ التدوين تدريجيًّا، ومنها الإملاء، والذي ظهر مع الاجتهاد واختفى باختفائه وشيوع النقل، ومنها المحاضرة التي تعتمد على الإلقاء والتكرار حتى يتمكن السامعون من الحفظ، ومنها القراءة أو العرض، وهو يكون فرديًّا على الأغلب، وقد أدت هذه الطريقة إلى ظهور فكرة الملخصات، وكانت هناك طريقة تقسيم الطلاب إلى فئات أو طبقات (طبقة المبتدئين – طبقة المتوسطين – الطبقة العليا)، وهناك عوامل تؤثر في اختيار طريقة التدريس وضرورة التنويع فيها مثل مناسبة الطريقة لأهداف الدرس ومناسبة الطريقة لطبيعة المادة وتنظيم المحتوى، ومناسبة الطريقة للدوافع الخارجية ومناسبة الطريقة للمدرس ومناسبة الطريقة للزمن المتاح ومناسبتها للموارد البيئية المحلية، أما الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة واستخدامها في تدريس علوم الشريعة فيمكن استخدام الإذاعة العامة ومختبر اللغة وجهاز عرض الشفافيات وجهاز عرض الأفلام الثابتة والشرائح وجهاز عرض الصور المعتمة والحاسوب، ويمكن تطوير طرق التدريس لطلبة العلوم الشرعية على المستوى الجامعي من خلال توجيه الطلاب نحو التعلم الذاتي وتقليل الاعتماد على طريقة المحاضرة والتركيز على المناقشة وتنمية التفكير العلمي لدى الطالب من خلال إكسابه مهارات التعلم الذاتي وأسلوب حل المشكلات.

. د . أحمد علي الإمام : معايير اختيار مدرس علوم الشريعة :

هناك عدد من الصفات الخلقية والسلوكية التي يجب أن يتمتع بها المعلم عمومًا هي الربانيَّة الجامعة بين العلم وحب العمل الصالح وتقوى الله ومراقبته وخشيته، وتزكية النفس والتخلق بآداب القرآن والاتصاف بالزهد، والتزام الذكر والجهاد وترك الاشتغال بما لا طائل وراءه، وتجنب المراء والجدال العقيم، وامتلاك حكمة الدعاة والتخلق بشروط المفتي وعزة المعلم، أما معايير علمه ومؤهلاته بالنسبة لمدرس علوم الشريعة، فهي إتقان التلاوة وإحكام اللغة العربية وسعة المعرفة والفقه في الدين والثقافة العلمية الواسعة وخاصة في الدراسات المقارنة والدين المقارن والمعرفة الواسعة بأصول الفقه والإلمام بالدراسات الاستشراقية، أما منهجه في العطاء والتعليم وصلته بطلابه فهذا يقتضي أن يكون قدوة في سعة العلم والخلق مع التزام الرفق والتيسير في تعامله، والقدرة على التأثير على الطلاب والنصح لهم، وحب الخير لطلاب العلم والاتصاف بصفات المرشد المعلم، والتواضع للطلاب والاستقلال في البحث والتفكير، والتزام الحذر من الانحراف وراء دعاوى التجزئة والتفريق بين المسلمين، أما صلته بالمجتمع وفهمه بواقعه فدوره تقويم المعوج والإرشاد إلى سواء السبيل، أما منهجه في اكتساب العلم وخبراته العلمية العملية، فيجب أن يقوم على الموضوعية والتثبت والتدقيق والتمحيص للنصوص والآراء التي يعلمها لطلابه مع القدرة على تصنيفها، أما مظهره، فيجب أن يكون حسن المظهر، ومع ذلك فهناك ضوابط لاختيار المعلم المناسب، وهي الإجازات

والشهادات العلمية الوافية لمتطلبات كل مؤسسة تعليمية والتزكية العلمية والسلوكية ممن يعرفونه وإجراء مقابلة ثم امتحان تحريري.

- د. حمدان بن محمد الحمدان: **معايير اختيار مدرس علوم الشريعة وطلبتها**:

هناك معايير لاختبار مدرس علوم الشريعة أولها الكفايات الشخصية وأنواعها، وتتضمن: الإسلام والعقل والذكاء المتوسط أو فوق المتوسط، وصحة الاعتقاد والاستقامة، وسلامة البدن وقوة الشخصية، والتدين وصلاح النيَّة، وحسن المظهر والمقابلة الشخصية، وحفظ القرآن الكريم والجسامة وقوة البنية، وثانيها الأداء المهني للمدرس ويتضمن القدرة على تحضير المادة العلمية والقدرة على إدارة مجتمع القاعة الدراسية، وحسن عرض المادة العلمية، والتخلق بالحلم والصبر وسعة الصدر وسعة الثقافة، والاطلاع والاعتدال في منهجية التقويم والاختبارات والأمانة في الأداء المهني، واستخدام وسائل الإيضاح وتقنيات التعليم، وثالثها البحث العلمي بمعنى أن يقوم المدرس بجمع المعلومات عن موضوع ما ثم يجري عليها عمليات التحليل أو الاستقراء أو الاستنباط، وهذا يتطلب تطوير شخصيته العلمية من أجل تمحيص المسائل العلمية والتأكد منها لممارسة عملية الاجتهاد، ورابعها الدورات التدريبية التي تجدد شخصيته وتأهيله العلمي وتزيد من قدراته وإمكاناته. بالنسبة لمعايير اختيار طالب علوم الشريعة فأولها المعايير الشخصية وتتضمن معايير ضرورية مثل العقل والذكاء والتفرغ والشخصية واللغة، ومعايير حاجية مثل حفظ القرآن الكريم كاملًا مجودًا وتوفر الهمة لطلبة العلم ووجود الكفاية المعيشية

والأمن في الوطن، وارتفاع معدل الذكاء فوق المتوسط والـوعي العـام وثقافـة شرعية كافية، ومعايير تحسينيَّة مثل أن يكون الطالب من أسرة معروفـة بـالعلم لديها مكتبة، وخلوه من الإعاقة وحدة الـذكاء وحفـظ الـصحيحين، وملازمـة صلاة الجماعة في المسجد، ومنتميًا لرهط وعشيرة، ومنها معايير مهنيَّة وتتـضمن القناعة الذاتية بموضوع الدراسة، والتعطش لطلب العلـم، والميـل إلى التـدين، ووجود الميل النفسي نحو تحصيل العلوم والمعـارف، وتـوفر الرغبـة في ملاقـاة العلماء.

. د. عبد الرحمن النقيب: الثقافة التربوية لطلبـة علـوم الـشريعة في جامعـة الأزهر: "دراسة حالة"

تستمد عملية الإصلاح التربوي لكليات علوم الشريعة أهميتها مـن المكانـة التي يحتلهـا طلبـة علـوم الـشريعة في نفـوس الجماهـير؛ فمـنهم العلـماء الـذين سيجتهدون في ضوء القرآن والسنة لتقديم الحلول الإسلامية لما تواجهـه الأمـة من مشكلات، أما اتجاهات الإصلاح التربوي، فهي عديدة فالأول يـرى عـدم جدواه لأن ذلك يتطلب استعادة الهوية الإسلامية في المجتمع، والثاني يرى أنـه يمكن إحداث إصلاح تربوي إذا حسن التخطيط وتم تحديد الأولويـات وفـق خطة زمنيَّة معينة، والثالث يرى أن الإصلاح التربوي لا يجب أن يتجزأ ويجـب أن تجند له كل الطاقات، أما متطلبات الإصلاح التربوي فإنه يحتـاج إلى وجـود الإرادة السياسية التي تريد هذا الإصلاح وتتحمس لـه وتـوفر لـه الإمكانـات المادية والبشرية اللازمة لتحقيقه، ووجود القيادة التربوية داخل المؤسسة التربوية

التي يراد إصلاحها، أما بالنسبة للمقصود بالثقافة التربوية، فهي العلوم التربوية المقسمة إلى قسمين؛ الأول العلوم النفسية وتشمل علم النفس التربوي وعلم نفس النمو وعلم نفس الفروق الفردية وغيرها، والثاني العلوم التربوية وتشمل تاريخ التربية واجتماعيات التربية وعلم الاجتماع التربوي وغيرها، أما المقصود بطلبة علوم الشريعة فهم الطلبة الذين تخصصوا في دراسة علوم الشريعة في كليات الشريعة وأصول الدين والدعوة واللغة العربية، أما أهم العلوم التربوية التي يحتاج إلى دراستها طلاب علوم الشريعة فنجد علم النفس الإسلامي للتعرف على الطبيعة الإنسانيَّة كما خلقها الله والتربية الإسلامية من حيث أهدافها وفلسفتها ومؤسساتها وأهم مشكلاتها المعاصرة، ومقرر مناهج البحث في العلوم التربوية من منظور إسلامي؛ فدراسة هذه المواد سوف تفيد الطلاب في مجال الدعوة ومجال التعليم ومجال التشريع، لكن هناك صعوبات تواجه تدريس تلك العلوم لطلبة علوم الشريعة، أهمها أن تلك العلوم تحمل مفاهيم ومضامين غربية، وأن غالبية التربويين مازالوا مفتونين بالعلوم التربوية في إطارها العلماني، وكذلك قيام علماء علوم الشريعة بمهاجمة العلوم التربوية؛ حيث يشككون في قيمتها وعلميتها ومدى مناسبتها للعقل الإسلامي.

- د. محمد عايد الراشدان، د. عبد الرحمن صالح عبد الله، أ. يحيى محمود العمادي: مؤهلات المعلم المثالي وواجباته في نظر طلبة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية (السودان):

لما كان المعلم يمثل حجر الأساس في تقدم أي مجتمع، فقد حظي بمكانة عظيمة في القرآن والسنة ويكفي أن يشير القرآن والسنة إلى وظيفة الرسول كمعلم قدوة لكل البشر. وللوصول إلى المؤهلات المطلوبة للمعلم تم استقصاء آراء الطلبة فيما يعتبرونه أهم الصفات والمؤهلات للمعلم المثالي ودراسة ما يقوم به المعلمون وتحليله وتحليل السيرة الأدائية لأمثلة من المعلمين الناجحين وتحليل السير العملية لمعرفة الوظائف التي يقوم بها المعلم وسؤال ذوي الخبرة، أما الدراسات الخاصة بالمعلم فمنها ما أشار إلى أهم صفات المعلم ومؤهلاته مثل الشفقة على الطلبة والتواضع والوداعة والانقطاع للعلم وتجنب كسب العيش بما لا يليق بمهنة التعليم، أما نتائج هذه الدراسة، فقد توصلت إلى أن مفهوم التعلم والتعليم ومؤهلات المعلم المثالي وواجباته تتأثر بعقيدة المجتمع وثقافته وخصائصه الاجتماعية، وأن هناك صفات يجب أن تتوفر في المعلم المثالي عمومًا، وهي إتقان المادة العلمية والمعرفة بطرق التدريس المناسبة والمعرفة بأحوال المتعلمين وحاجاتهم، وأن هذه الصفات والكفاءات لا تتمتع بالانسجام بين الطلبة، وذلك لعدم وفائها بتوقعاتهم ولفتوا النظر إلى ضرورة الاهتمام بالدراسات العملية لرفع مستوى العملية التعليمية.

- د. يكار كارلفا، شامل الشاهين: مناهج التعليم الديني العالي في تركيا؛ نظرة إصلاحية:

يعود تاريخ التعليم الديني في تركيا إلى زمن السلاجقة ليتصدى لتيارات الباطنيَّة والإسماعيلية الشيعية، وكان يسود هذا التعليم التيار الأشعري لأهل

السنة والجماعة، ومع تأسيس الدولة العثمانيَّة انتشرت المدارس والمكتبات واجتمع العلماء فيها، فبعد أن يأخذ التلميذ تعليمه الأساسي من القرآن والتجويد بالجوامع يبدأ بالذهاب إلى المدارس الرسمية، وهي مدرسة العشرينيات ومدة التعليم فيها بين سنة وسنتين، ومدارس الثلاثينيات ومدة التعليم فيها بين ثلاثة أشهر وسنتين، ومدارس الأربعينيات ومدة الدراسة بين خمسة شهور وثلاث سنوات، ومدارس الخمسينيات ومدة الدراسة بها تتراوح من ستة أشهر وسنة، ومدارس الستينيات ومدة الدراسة فيها سنة واحدة.

وكانت تدرس هذه المدارس البلاغة والكلام والتفسير والحديث والفقه وأصول الفقه، لكن عندما ضعفت الدولة العثمانيَّة أخذت المدارس نصيبها من الانحطاط؛ حيث تم تعيين قضاة ومدرسين غير أكفاء في مناصب مهمة جدًّا في مؤسسات الدولة التعليمية فباءت كل محاولات الإصلاح بالفشل، وذلك بسبب المؤامرات الداخلية والخارجية، وكانت أسباب هذا الفشل ثقافية أكثر منها عسكرية أو إدارية، أما زمن السلطان عبد الحميد، فقد تميز بمحاولات جادة للنهوض بالمدارس لكن العلمانيين كانوا قد انتشروا متشبعين بالفكر المادي الغربي، أما المرحلة التي تلت عهد السلطان عبد الحميد الثاني، فقد شهدت فتح مدارس أجنبية التي صارت كمؤسسات تعد الجواسيس الأجانب داخل البلاد.

وبعد تأسيس الجمهورية التركية بدأ تأسيس ثانويات الأئمة والخطباء بدلًا من المدارس الشرعية وأصبحت تحت رياسة وزارة المعارف ويدرس في هذه المدارس القرآن واللغة العربية، والتفسير والحديث والتاريخ الإسلامي، وغيرها

من العلوم الدينيَّة، والرياضيات والفيزياء والكيمياء، والهندسة وعلـم الأحيـاء وعلم التاريخ، والجغرافيا وغيرها من العلوم الحديثة، بالإضافة إلى الإنجليزيـة والفرنسية والألمانيَّة، وفي عام ١٩٤٩م أسست كلية الإلهيات، وفي عـام ١٩٥٩ أسس المعهد الإسلامي العالي، وفي عام ١٩٨٢ تم تعديل النظام التعليمي وتـم ربط جميع الكليات بالجامعات في تركيا، أما سبل الإصلاح فيمكن أن تـتم عـن طريق إعادة النظر في منـاهج المؤسـسات التعليميـة وإعـداد منـاهج متطـورة، وإعداد الذهنيَّة التي تستطيع إيجاد الحلول المناسبة.

- د. عبد الستار حامد الدباغ: تنظيم دور المسجد في التعليم الشرعي:

إن المقصد الأساسي للمسجد هو تلقي العلم وتعليمه، لذلك احتل المسجد مكانة سامية في نفوس العلماء؛ وذلك لأن أول عمل قام به النبي بعد الهجرة كان بناء المسجد لكي يكون مركزًا للتعليم ولجميع شئون المسلمين ولهذا حث النبي على طلب العلم بحضور مجالسه في المساجد، لذلك خصص جزءًا من مـسجده (الصَّفة) لكتابة القرآن وتعليمه حرصًا على حفظه، حيث كان ينزل مـنجمًا، ثـم كان أعلام القراء من الصحابة يقرءون القـرآن في عهـده ويقرئونـه لغـيرهم في المسجد، وأهمهم: عبد الله بن سعود وسالم ومعاذ وأبي بن كعب، وبعد فتح مكة استخلف عتاب بن أسيد على مكة وخلف معه معاذًا في المـسجد الحـرام لـيعلم الناس القرآن، وكان المسجد يستخدم للتفسير أيضًا، حيـث كـان الـصحابة إذا أشكل عليهم شيء يسألون الرسول عنـه ويجيـبهم، حيـث كـان يفـسر القـرآن بالقرآن وبالسنة، وكذلك كان يعلم الـصحابة الحـديث في مـسجده لكنـه نهـى الصحابة عن تدوين الحديث في عهـده حتـى لا يختلط بـالقرآن، ولا ينـشغلوا

بكتابته عن كتابة القرآن، وكان لذلك يعلمهم كل أركان الإسلام في المسجد. أما دور المسجد بعد عصر الرسالة، فقد احتل المسجد الحرام مكانة هامة؛ حيث شهد ما عرف بالحلقة المقدسة التي أرسى قواعدها عبد الله بن عباس وظهر من تلاميذ هذه المدرسة من التابعين مجاهد وسعيد بن جبير وعطاء بن رباح، وقد كان للمسجد النبوي هذا الدور، حيث كان التابعون يلتفون حول الصحابة أمثال أبي بكر وعمر وعثمان، وعلي وابن سعود والزبير وغيرهم، وقد تطور دور المسجد النبوي؛ حيث ألف مالك بن أنس الموطأ فيه، ثم ظهرت مساجد أخرى في البلاد المفتوحة؛ مثل: المسجد الجامع في البصرة ومسجد الكوفة، ومسجد الفسطاط والجامع الأزهر، وجامع القيروان وجامع الزيتون، والجامع الأموي بدمشق، وجامع القرويين بالمغرب وجامع قرطبة، ويمكن أن ينظم دور المسجد في العصر الحديث من خلال القضاء على أسباب انحسار دوره، وهي غفلة المسلمين عن المؤامرات الاستعمارية وعدم تطبيق الإسلام في مجالات الحياة المختلفة وضعف العلماء واستبعاد التعليم الشرعي من المساجد وسيطرة الحكام على مؤسسات الأوقاف، أما تفعيل دوره فيمكن أن يتم من خلال تعليم المسلمين من خلال قراءة القرآن وتنظيم دروس قصيرة بعد الصلاة في العلوم الشرعية.

- د. داود الفاعوري: **دور الجامعة الإسلامية في اليقظة الإسلامية**:

اليقظة الإسلامية معناها البعث الإسلامي الذي يعني تنقية الإسلام مما دخله من أنواع المستجدات أو البدع التي تتعارض مع أصوله ومقاصده، وإدخال ما يخدم مقاصده من علوم ومعارف، ولقد تمكنت الجامعات من معرفة

العالم الإسلامي من خلال أشهر الأديان السماوية وغير السماوية الموجودة فيه، ومن خلال معرفة الأحكام الشرعية التي يتعامل بها المسلمون مع أصحاب هذه الديانات وأشهر الأجناس واللغات والتعريف بأهمية العالم الإسلامي شبه المجهولة وأسس الوحدة الإسلامية، أما واقع العالم الإسلامي فيتسم بكثرة الدول الإسلامية وكثرة النزاعات بينها وتعرضها للسيطرة الفردية، أما أسباب ضعف العالم الإسلامي فتعود إلى أسباب داخلية تتمثل في سوء فهم العقيدة، أما الأسباب الخارجية فهناك أسباب تعود في الأصل لليهود وأسباب تعود إلى الحروب الصليبية وأسباب تعود إلى الاستعمار وأسباب تعود إلى الاستشراق وأسباب تعود إلى التبشير وأسباب تعود إلى الإلحاد والوثنيَّة، كذلك قامت الجامعة بالتعريف بالأقليات الإسلامية في إفريقيا، وفي أوربا، وفي الأمريكتين، وفي أستراليا، وقامت الجامعة بالتعريف بأشهر قضايا العالم الإسلامي مثل القضايا السياسية والقضايا الفكرية والقضايا الاجتماعية والقضايا الاقتصادية، والتعريف بأشهر الحركات الإصلاحية؛ مثل: الحركة السلفية والحركة الإسلامية في الهند وباكستان، وحركة الإصلاح في أندونيسيا والملايو، وحركة الثورة العربية الكبرى وقامت الجامعة بالتعريف بعلوم الفكر الإسلامي وقدرتها على مواجهة الغزو الفكري الأجنبي، وقامت الجامعة بعقد المؤتمرات والندوات وتأسيس دوائر ومؤسسات البحث العلمي، لكن هناك بعض أوجه القصور في هذه الجامعة مثل غياب كثير من الأهداف التي من أجلها تدرس العلوم الإسلامية وعدم توظيف هذه العلوم في حياتنا اليومية وتكرار المعلومات

والمعارف، وضعف العناية بشئون المسلمين غير العرب وضعف العناية بالمنح والبعثات.

ـ د. علي أحمد با بكر: علاقة العلوم الشرعية بالعلوم الاجتماعية والإنسانيَّة المعاصرة:

إن الشريعة تشمل كل العلوم الاجتماعية والإنسانيَّة والتجريبية لكن الجامعات في العالم الإسلامي سيطر عليها التغريب، وعندما أدخلت بعض الجامعات في العالم الإسلامي مواد سمتها الثقافة الإسلامية جعلتها مستقلة بجانب العلوم الأخرى التي تدرس بالمنهج الغربي. ولكي نبين علاقة الشريعة بالعلوم الإنسانيَّة والاجتماعية فلابد من تحديد المقصود بالشريعة التي تعني الطريقة المستقلة التي نزلها الله عن طريق رسوله مشتملة على مناهج وأحكام سواء تعلقت بعمل أو اعتقاد، ومن هنا وجب أن تكون كل العلوم محكومة بأحكام الشريعة ابتداء من كلياتها، وانتهاء بجزئياتها، وكذلك ارتباطها بغايات ومقاصد الشريعة، ولذا وجب أن ترتبط العلوم الإنسانيَّة والاجتماعية بمحرمات وواجبات الشريعة.

ـ د. محمد بدر معبدي: علاقة العلوم الشرعية باللغة العربية:

ارتبطت اللغة العربية بعلوم الشريعة فانتشرت بانتشارها إلى شتى أنحاء المعمورة، والكلام يدل على المعنى الأصلي فلا يحدث إشكالًا، أما إذا دل على المعنى النقيض كان من الواجب أن ينظر في الوجه الذي تستفيد منه الأحكام، وفي اللغة ألفاظ عموم وألفاظ خصوص وألفاظ مختلطة، فاللفظ العام هو الذي

يدل بحسب وضعه اللغوي على شموله واستغراقه لجميع الأفراد (لفظ كل – المفرد المعرف بأل والجمع المعرف بأل – الأسماء الموصولة، وليس والشرط – الفكرة المنفية)لقد قدم عبد الله عباس مشروعًا للتفسير الأدبي، وذلك من خلال منهجه في التفسير؛ حيث يلتقي القرآن الكريم بأساليب العربية وخاصة الشعر، وقد مضت خطته في خطين متوازين؛ الأول خط تذوقي إمتاعي والثاني خط علمي؛ حيث يقرن الوحي بالأدب، وقد ظل العلماء على هذا النهج فنهض جيل اللغويين والنحويين للجمع والاستقراء والتقعيد، والذي كان له حق في خدمة الكتاب والسنة، أما ابن جرير الطبري في كتابه تفسير القرآن، فقد اعتبر الاستعمالات اللغوية بجانب النقول المأثورة وجعلها مرجعًا موثقًا عند تفسيره للعبارات المشكوك فيها وترجيحه لبعض الأقوال على بعض، قد اهتم علماء الحديث بعقد صلة وثيقة بين الأساليب اللغوية والحديث؛ ولهذا ظهرت في المكتبة العربية كتب وموسوعات تآلفت فيها الدراسات الدينيَّة والعلوم اللغوية والأدبية والبيانيَّة.

(د. أحمد فاضل يوسف) العلوم الإسلامية في المؤسسات الأكاديمية بأمريكا الشمالية:

الدين (اليهودية والمسيحية) في المنطق الغربي لا يمثل إلا علاقة روحية بين الإنسان، وما يؤمن به (على المستوى الفردي) مع ذلك، فقد لقي الإسلام عناية خاصة على المستوى الأكاديمي لأسباب عديدة منها الرواسب الثقافية والاجتماعية والسياسية التي خلفها الاستعمار الغربي واهتمام اليهود بدراسته

وهجرة المسلمين لأمريكا، ومع ذلك لا يتم تقديم الإسلام على المستوى الأكاديمي كما تقدم المسيحية لأن علماء الأديان ليس لديهم المعلومات الإسلامية الكافية كما أن الإسلام لم يكن من الموضوعات الرئيسية التي شغلت أذهانهم في العصر الحديث، وقد بقي هذا الوضع ببعض الجامعات الأمريكية والكندية إلى أن تم انتداب مسلمين لتدريس دينهم بها، لقد حظي تدريس العلوم الإسلامية باهتمام أمريكي وأخذ طريقًا منهجيًّا منذ قيام الثورة الإيرانيَّة مركزًا على الجانب السياسي والأصولي للإسلام، فلو أخذنا معهد الدراسات الإسلامية – جامعة ماكيل (كندا)، والذي تأسس عام ١٩٥١ وبدأ في استقبال الطلاب عام ١٩٥٢. ويشترط المعهد على طلابه الإلمام بالعربية بالإضافة إلى لغتين أخريين والدراسة تكون في صورة حلقات دراسية، وقد تم تأسيس فرع للمعهد بطهران عام ١٩٦٩، أما الموضوعات الرئيسية التي يمكن مناقشتها، فهي ماهية الإله ومفهوم كينونته ووجوده وصفاته وقدرته وجسمه، وما شابه ذلك، لكن عيوب هذه الطريقة أن الطالب المسلم يكون متفوقًا على أستاذه المستشرق كما يفتقر الطالب غير المسلم إلى الأساسيات

. د. أحمد شيخ عبد السلام: أثر المعرفة اللغوية في توجيه الدراسات الشرعية وتطويرها:

المعرفة اللغوية هي العلم بمجموعة من القواعد التي تصف النظام التركيبي الكفائي في لغة معينة، وتنقسم هذه المعرفة من حيث المستويات التركيبية إلى:

المعرفة الصوتية والنحوية والصرفية، والدلالية والمعجمية، والبلاغية والأدبية. أما المعرفة الشرعية، فهي العلم بالأدلة والأمارات الشرعية وقواعد الاستدلال بها والأحكام العملية المستدل على أعيانها، والمعرفة اللغوية تلتقي مع المعرفة الشرعية على مستويين؛ مستوى التركيب الباطني؛ حيث يتضمن الخطاب اللغوي عمليات نفسية وفكرية مسبقة، ومستوى التركيب الظاهر، وهو المتمثل في الخطاب الشرعي الذي يستخدم للاستدلال على الأحكام، وهنا تكون الدراسات الشرعية مجالًا تطبيقيًّا للمعرفة اللغوية؛ حيث أثرت المعرفة اللغوية العربية في التفسير وعلوم القرآن والقراءات القرآنيَّة وشرح الحديث وعلوم الحديث والفقه وأصول الفقه، ولقد ظهر أثر الدراسات اللغوية في توجيه الدراسات الشرعية في تأييد المذاهب والأفكار، وفي تقرير الأحكام الشرعية والعقدية، وانطلاق الفقه من المفهوم اللغوي، وفي كيفية التعامل مع الخطاب القرآني والنبوي، كذلك لها دور في نقل الأحكام إلى لغات أخرى، ونظرًا لهذا الدور فهناك مقترحات تتعلق بتصحيح التصنيف التقليدي للعلوم إلى علوم شرعية وأخرى غير شرعية، لكن يتم ذلك من خلال إعادة تحديد مجالات العلوم وموضوعاتها في ضوء التطورات الفكرية الحديثة، ثم توطيد العلاقة بين العلوم اللغوية والعلوم الشرعية من خلال منهج مقترح يبدأ فيه المستوى الأول بدراسة النحو والصرف ثم فقه اللغة العربية، والمستوى الثاني يتضمن دراسة البلاغة العربية دراسات لغوية ونصوصًا أدبية، والمستوى الثالث يتضمن دراسة بلاغة القرآن والحديث، ومقدمة في علم اللغة وتطبيقاته، والمستوى الرابع

يتضمن علم الدلالة والمعاجم وقراءات لغوية في كتب التراث الشرعي وعلم اللغة الشرعي.

- د. أحمد إلياس حسين: علوم الشريعة مراجعة للمصطلح ومدى استيعابه لمتطلبات العصر:

الشريعة في اللغة مورد الماء الذي يستقي منه الدواب، والشريعة هي ما شرع الله لعباده من الدين، وسميت كذلك تشبهًا بشريعة الماء بحيث من شرع فيها روي وتطهر، والشريعة وعلومها هي المورد الذي يرده المسلمون للتزود بها يوجه مسيراتهم إلى الصراط، وعلوم الشريعة تمثل الأساس والأصل في المعرفة عند المسلمين، والعلوم تجدها المهتمة بفقه الآخرة والمهتمة بفقه الدنيا إما سالكة إلى الله سبحانه وتعالى وإما معينة على ذلك، وهذا واضح في كتب التراث؛ حيث تضمنت كتب الفقه مثلًا فقه العبادات وفقه المعاملات، لقد تأثر مفهومنا لعلوم الشريعة بالمفهوم الغربي للدين، والذي يحصر الدين في الغيبيات، وبالتالي أثر هذا على فكر الغالبية العظمى من المسلمين، وانحصر مفهوم علوم الشريعة في برامج كليات الشريعة فقط وغاب عن الكليات التي تتناول قضايا الدنيا، ويمكن التغلب على هذا الوضع من خلال إعادة صياغة مفهوم علوم الشريعة ليصبح مطابقًا لما ورد في مؤلفات التراث، ودمج ذلك في برامج كليات الشريعة والاهتمام بجانب البحث العلمي ومراكزه في جامعات علوم الشريعة، وربطه بالمؤسسات الاجتماعية ومؤسسات الدولة مع قيام كليات الشريعة بتغذية الكليات العملية.

- د. عماد الدين خليل: منهجية التعامل مع علوم الشريعة في ضوء التحديات المعاصرة. حلقات الضعف والحلول المقترحة:

تعود حالة الضعف التي عليها علوم الشريعة في مؤسسات التعليم إلى الحالة النفسية التي أصبح عليها طلاب العلوم الشرعية، فبعد أن كان الفقيه هو الذي يسير أمور الحياة عمد إلى تهميش دوره ليركن إلى ركن لا دور له فيه نتيجة لسياسات الاستعمار، وما تلاها من سياسات سارت على نفس النهج؛ حيث شهدت مؤسسات التعلم في العالم الإسلامي، وما زالت انفصامًا بين التعليم الديني والتعليم المدني؛ حيث يحتل خريجو التعليم المدني أرفع المناصب ويبقى خريجو الشريعة في مؤخرة المناصب الإدارية. وهنا لابد من إعادة النظر في مسألة وجود كليات ومعاهد للشريعة منعزلة عن السياقات الأكاديمية، وبالتالي يمكن لمفردات علوم الشريعة أن تخترق سائر الكليات والمعاهد المعنيَّة بالعلوم الإنسانيَّة، وبالتالي يتم السعي لتحقيق إسلامية المعرفة من خلال كسر حاجز العزلة بين علوم الشريعة والحياة، وبالتالي تجاوز تقاليد منهجية قديمة قادمة من عصور ليست كعصرنا مثل نظريتهم في تصنيف العلوم، وهنا يبرز دور فقه الحضارة؛ حيث تقتصر كليات الشريعة على إعطاء طلابها الفقه الدعوي وتتجاهل الفقه الحضاري، وبالتالي تتعمق الهوة بين علوم الشريعة والحياة ويزيد من هذا التعميق منهجية تقديم المواد الشرعية بصورة منفصلة عن بعضها البعض. وهنا فإن المطلوب تخريج عالم الشريعة الأقدر أكاديميًّا والأكثر فاعلية والأقدر على الابتكار والعطاء، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الأبحاث الخاصة

وأبحاث التخرج، والتي يقدمها الطلاب أثناء فترات الدراسة، وكذلك في مرحلة الدراسات العليا؛ حيث يتم الاتفاق على طريقة بحثية كاملة تمكن من تحقيق هذه الفعالية والحيوية للعالم الشرعي.

٦ - د. زغلول النجار: أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية (رسائل إسلامية المعرفة "٦") ١٤١٠/١٩٩٠. ٢٥٦ صفحة.

يرى البعض أن أزمة التعليم المعاصر تتمثل في زيادة عدد الأميين، لكن الأخطر من ذلك هو الزيادة المطردة في نوازع الشر في الإنسان وفساد المجتمعات وتحررها الأخلاقي، وكل هذا هو انعكاس لفشل النظام التعليمي الخالي من الأخلاقيات والقيم

الفصل الأول: تحليل أزمة التعليم المعاصر:

هناك من أرجع أزمة التعليم المعاصر إلى أسباب اقتصادية واجتماعية، وذلك بإرجاعها إلى الانفجار السكاني الذي يواجه العالم والإقبال الشديد على دور العلم وارتفاع تكاليف التعليم وتزايد احتياجاته المادية بطريقة مستمرة والأزمات الاقتصادية التي تعصف بكثير من بلدان العالم. فالانفجار السكاني أدى إلى زيادة عدد الأميين. كما أن العالم يشهد تغيرات سريعة مع بطء وجمود في النظم التعليمية، مما أدى إلى عدم صلاحية خريجيها وفشلهم في الحياة. فهناك فصل بين مؤسسات التعليم ومؤسسات المجتمع المختلفة، مما أدى إلى تخريج طلاب في تخصصات لا يحتاجها المجتمع، ويمكن التغلب على هذه الأزمة من خلال تحليل العملية التعليمية لإظهار التفاعل بين النظم التعليمية والمجتمع؛ حيث تكون المدخلات من المجتمع هي الأهداف والآليات هي المدرسون والإدارة والبناء التعليمي والجداول الزمنيَّة ومحتوى المقررات والتسهيلات

ووسائل التعليم والتقنية المتقدمة والتحكم في النوعية والبحث العلمي والتكاليف .

أما الأسباب التربوية فأهمها عدم وجود فلسفة تربوية صحيحة للنظم التعليمية تنعكس في الأهداف والمناهج والأساليب والمعايير، لكن من الملاحظ أن التربية أصبحت لا دينيَّة؛ حيث تعاون أصحاب الفلسفات المنحرفة على إقصاء فلسفة الحياة الصحيحة فدارت العملية التعليمية في دوامة الفكر المادي المجرد من الروح ومن الأسباب التربوية جمود النظم التعليمية وعجزها عن مسايرة التطورات الاجتماعية المتسارعة؛ حيث تأثرت العملية التعليمية بالمذاهب الاجتماعية المتباينة تباينًا ملحوظًا :المثالية – الإرادية – الحتمية – الآلية – الهدمية :، ومن الأسباب التربوية اتباعها نظم قبول متباينة، وغير سليمة؛ حيث تتبع بعض الدول مبدأ التشدد في الانتقاء وأخرى تأخذ بمبدأ الباب المفتوح وثالثة تخلط بين هذا وذاك . ومنها أيضًا اقتصار نظم التعليم المعاصر على نقل المعلومات أو التدريب على عدد من المهارات، واقتصار هدف الطلاب من التعليم على الحصول على الشهادة واتباعها لنظم مناهج محددة وفشل المناهج المحددة في تربية النشء؛ حيث تكون المقررات مفككة لا تهتم بإنماء الملكات الفردية أو القدرات الذهنيَّة، ولا تعمل على إزكاء الروح أو الالتزام بالقيم الأخلاقية، ومنها اعتمادها لنظام الامتحان كأسلوب أساس لعملية تقويم الطلاب وفشل ذلك الأسلوب، وكذلك الفصل بين المواد الإنسانيَّة والعلمية؛ حيث تنطلق المواد العلمية من منطلق غير إيماني، ولا تسلم إلا بالمحسوس،

وكذلك التمييز بين التعليم العام والتعليم الفني؛ حيث يتم التمييز بين الناس بغير حق، وهذا من آثار الطبقية التي كانت سائدة في القرون الوسطى، ومنها الخلاف على مهمة الجامعة هل هي للتعليم أم هي للتدريب المهني أم للبحث العلمي، ومنها انقطاع النظم التعليمية المعاصرة عن الحياة وعن المجتمعات، وبذلك خلو المناهج الدراسية من القضايا الهامة التي تمس الحياة بوجه عام بحجة أنها تغطي أكثر من تخصص، وبالتالي لا يصلح تناولها في المقررات الدراسية، وبالتالي افتقرت هذه النظم إلى النظرة الإنسانيَّة الشاملة، ومنها أنها في كثير من دول العالم نظم مستوردة غريبة على مجتمعاتهم.

أما الأسباب القيادية للأزمة، فهي فقدان القدوة الحسنة كأحد أسباب الأزمة فالفساد بدأ من القمة؛ حيث تغيب الحكومة الشرعية ويستولي على الأمر ضباط انقلابيون أو إداريون بيروقراطيون أو ساسة طامحون أو رجال أعمال مستغلون، كما أن قيام بعض الدول انطلاقًا من النظرة الإقليمية الضيقة تولي أبناءها حديثي التخرج في مناصب عليا، ويكون بأيديهم اتخاذ قرارات مصيرية تؤثر في جيلهم والأجيال اللاحقة. أما الأسباب النفسية للأزمة فأساسها فقدان الفهم الصحيح لطبيعة النفس البشرية؛ حيث اعتمدت الدراسات على دراسة حالة فردية ثم الانتقال إلى تعميم نتائجها على جميع أفراد الجنس البشري متغافلين تفرد الظاهرة الإنسانيَّة عن غيرها من الظواهر. أما الأسباب الأخلاقية للأزمة فأساسها فقدان التربية الأخلاقية، وذلك نتيجة لتغلب القيم المادية وسيطرة المصلحة الذاتية؛ حيث انحصر التعليم في استيعاب تراث الإنسان

الثقافي والقيام بمسح لمدى معرفته ومجالها، فالتحلل الأخلاقي يرجع إلى سيطرة المنهج التجريبي؛ حيث تربعت العلوم التجريبية على عرش المعـارف الإنـسانيَّة رغم فشله في تغطية جميع جوانب الظاهرة الإنسانيَّة فلم يستطع أن يقف في وجه الظلم الاجتماعي المتفشي. أما الأسباب الدينيَّة للأزمة فأساسها تخلي المجتمعات المعاصرة عن الدين كأساس؛ حيث التعليم الحالي هو تعليم علماني لا ديني يقصر اهتماماته على الجوانب المادية فقط، وذلك نتيجة للظروف التاريخية التي مرت بها النظم التعليمية الغربية؛ حيث كانت الكنيسة اللاهوتية هي المسيطرة على النظم التعليمية بمنظور ديني كنسي محرف فشل في تخريج الإنسان المثقف الذي يفهـم حقيقة دوره في الحياة، ومن هنا حمل الدين خطأ هذه الممارسات المنحرفة.

أما الدين كما جاء في القرآن الكريم، فهو النظام السماوي الشامل لحياة البشر كافة (عقيدة وأخلاقًا وعبادات ومعاملات) أفـرادًا ومجتمعـات وشـعوبًا وأممًـا وعوالم في مختلف الأمكنة، وعلى مر الزمن. ولما كان الـدين مـن عنـد الله، فهـو كامل صالح لكل زمان ومكان، ومع ذلك فإن ضعف ونقص الـنفس البـشرية يقاومه ويحاول إسقاط قدسيته، وبالتالي تحولت المـسيحية إلى ممارسـات بـشرية وأصبحت مصادر هذه الديانات (ما عدا القرآن والسنة) مذاهب وضعية بشرية حمل الـدين الـصحيح عواقـب ممارسـاتها الخاطئـة. فـاليهود حرفـوا اليهوديـة وجعلوها ديانة قومية خاصة بنسل سيدنا يعقوب. أما المـسيحية، فقـد قـصرت دورها على الرهبانيَّة والكهنوت والأغاني والموسيقى والترانـيم والمـواعظ. أمـا ديانات شرق آسيا، فقد انعزلت في أطر جاهلية بعيـدة عـن واقـع الحيـاة. هـذا

الوضع كان له أثره على العالم الإسلامي باعتباره من وجهة النظر الغربية أحد الديانات المحرفة؛ حيث فرضت عليه قيادات علمانيَّة لا دينيَّة زادت المشاكل سوءًا. ويمكن تصحيح الصورة من خلال وضع مقررات تتعلق بتاريخ الأديان وتطورها تختلف في الحجم والمضمون حسب طبيعة المعهد والمرحلة العمرية للطلاب، وبالتالي تأتي مرحلة لاحقة تتمثل في صياغة المعارف الإنسانيَّة من منظور إسلامي باعتباره الدين الصحيح الذي لم يصل إلى مصادره أي تحريف.

الفصل الثاني: التربية الإسلامية وأزمة التعليم المعاصر:

إن الخروج من أزمات التعليم المعاصر يتمثل في عودة هذا التعليم لجذوره الإيمانيَّة، ولا يصلح لذلك غير التربية الإسلامية، والتي هي النظام التربوي القائم على الإسلام بمعناه الشامل، والذي يبين أن الإيمان هو الأصل في الإنسان والكفر هو الاستثناء، وأن العلم سابق للجهل، وأن الرسل والأنبياء بشر اختارهم الله لتبليغ رسالته، والإسلام يحث الناس على التعلم والتفكر والتدبر وتحصيل المعرفة من شتى جنبات الكون ويعظم القراءة والكتابة وأدواتها، ولقد كرس الرسول هذه المبادئ في أصحابه الذين نقلوه بدورهم إلى التابعين وتابعيهم إلى اليوم مع الاختلاف في الكيف والكم ونوع المعلومات وأمكنة التعليم؛ حيث لا يتم فهم المسلم لدينه إلا بفهم القرآن والسنة واللذان يحثان الطالب على طلب العلم ونشره، وقد بدا ذلك واضحًا في ممارسات المسلمين في البلدان التي فتحوها؛ حيث كانوا يسارعون بإقامة المساجد وفتح الكتاتيب لتعليم القرآن والسنة، وهنا كانت تتم عملية تربوية متكاملة يهتم فيها بالسلوك

الشخصي والالتزام بالآداب الخاصة والعامة قدر الاهتمام باستيعابه النصوص وفهم دلالاتها وإجادة البلاغة وسلامة التعبير وجمال المنطق وحسن الاستدلال، أما عن مجالس العلم فكان أهمها المساجد ثم الكتاتيب ودور الحكمة والمكتبات العامة، ثم مع تطور الأمر ظهرت المدارس والجامعات، وكانت هناك مجالس خاصة لخاصة العلماء تمثلت في مجالس الخلفاء والأمراء، ولقد خرجت هذه المؤسسات التربوية علماء في كافة التخصصات مثل علوم القرآن والحديث والفقه، واللغة والفلسفة، والعلوم الإنسانيَّة والعلوم البحتة والتطبيقية. وقد كانت هناك فلسفة واضحة لهذا النظام من حيث وضوح الأهداف وتحديد الأساليب

ولقد بلغ الاهتمام بالتربية والتعليم مبلغ الأعمال التعبدية؛ حيث ابتدع المسلمون نظام الوقف لدعم معاهد العلم ورجاله وطالبيه. لكن أزمة التعليم المعاصر تتمثل في غياب المنهج الإسلامي فكرًا وتطبيقًا، وذلك من خلال تصفية نظم التعليم الإسلامي من الدول الإسلامية والفصل بين التعليم الديني والمدني، والتضييق على المعاهد التربوية الإسلامية، وصياغة المعارف الإنسانيَّة صياغة مادية بحتة، وتقصير رجال التربية المسلمين عن تقديم البديل الإسلامي. فيما يتعلق بفلسفة التربية الإسلامية فإن أساسها الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وبالقدر خيره وشره، والالتزام بالعمل الصالح والتعاون عليه، والتعرف على الحق والتواصي به، وبناء الإنسان بناءً متكاملًا، هذه الفلسفة تمتاز بالشمول والتوحيد والدعوة إلى التسامي باستمرار، وإلى مراقبة السلوك

ومحاسبة النفس، وهي تربط بين جسد الإنسان وروحه وعقله وعاطفته . وأهم عناصر هذه الفلسفة هي أن الإنسان مستخلف من الله في الأرض، وأن الإنسان جزء من هذا الكون المادي الذي خلقه الله، وأن الخير أصل في الإنسان والشر طارئ عليه، وأن وسيلة إنماء الخير في الإنسان تتمثل في خضوعه لله وحده، وأن الإنسان عضو في الجماعة الإنسانيَّة (أسرته وأهله ومجتمعه وبلده وأمته والبشر جميعًا)، وأن الأفراد متفاوتون في قدراتهم وملكاتهم ومواهبهم، وأن مصادر المعرفة الإنسانيَّة هي الوحي والعلم المكتسب والتراث البشري الموروث ووسيلة الإنسان للوحي هي الرسل والأنبياء، أما بقية المعارف، فقد تركت لاجتهاد الإنسان وتحصيله، ووسيلة ذلك عقله وحواسه، وأن العلوم الكونيَّة المادية أساسية مع مراعاة ربطها بالحكمة الإلهية أو العلم النافع يصدقه العمل النافع، وأن التربية في الإسلام ضرورة إنسانيَّة تقصد لذاتها، وليس للمردود المادي أو الاجتماعي الذي يعود على الإنسان من وراء تحصيلها .

بالنسبة لأهداف التربية الإسلامية فهدفها هو بناء الإنسان الصالح، وليس كما في العلمانيَّة بناء المواطن الصالح المحصور في حدود القومية الضيقة، فالإنسان الصالح يعرف ربه ويدين له بالطاعة والعبادة ويعرف نفسه فيقدرها حق قدرها ويعرف رسالته على أنه مستخلف في الأرض مأمور بعمارتها ويعرف مصيره بعد هذه الحياة . بالنسبة لمنهجية التربية الإسلامية . فالمنهجية هي الإجراءات التي تتبع في تربية الإنسان لتحقيق الغاية المنشودة وتجسيد الفلسفة التي تقوم عليها واقعًا حيًّا يتحرك به الناس، ولذلك فقد قامت هذه المنهجية

الإسلامية على عدد من الأسس، وهي الإيمان الصادق الذي يستلزم قناعة فكرية منطقية وعاطفية روحية في آن واحد، والعلم النافع وهو كل معرفة تزيد الإنسان صلة بالله وتمكنه من القيام بواجبات خلافته في الأرض وعمران الحياة فيها وإقامة العدل الإلهي فيها، والأخلاق الفاضلة القائمة على الالتزام والمسئولية والجزاء والنيَّة والجهد، والعمل الصالح الذي هو تجسيد عملي للإيمان الصادق والعلم النافع والأخلاق الفاضلة.

بالنسبة للمحتوى في منهجية التربية الإسلامية، فهو ليس قاصرًا على المعارف الدينيَّة بالمعنى الضيق، ولكنه يشمل الدراسات الدينيَّة الخالصة والدراسات الإنسانيَّة، ودراسات العلوم البحتة ودراسات العلوم التطبيقية، وكل ما يمكن أن يستجد من المعارف النافعة. بالنسبة لاستراتيجية التربية الإسلامية فالاستراتيجية هي صياغة الاختيارات في مجموعة من الإجراءات لتحديد ما يجب عمله تبعًا للحالات التي قد تعرض في المستقبل، وهي الحلقة الوسطى بين السياسة من جهة ومنهج التخطيط من جهة أخرى، والتخطيط هدفه تيسير مهمة اتخاذ القرارات. بالنسبة للخطوط العريضة لما يجب أن تكون عليه استراتيجية التربية الإسلامية، فهي في نطاق الفردية تتمثل في الاهتمام بالتربية قبل المدرسة والمتمثلة في اختيار الزوجة وحسن مطعم الأولاد وغيرها من المبادئ، ووجوب المبادرة إلى التربية في سن مبكرة والمسارعة إلى إيصال الخير لقلوب النشء، وذلك بتعليمهم مبادئ الدين وأحكام الشريعة بأسلوب مبسط يصل إلى مداركهم، والاهتمام بمراكز تحفيظ القرآن الكريم والعمل على نشرها،

والاهتمام برجال التربية والدعوة إلى المبالغة في تقديرهم والاهتمام بمعاهد التربية والعمل على نشرها، وبناء النظم التربوية على أساس من الشمول والاستمرارية، وعدم الفصل بين المعارف، وجعل المحور الحقيقي للعملية التربوية هو الإنسان، والعمل على تبسيط العملية التربوية وتيسير إجراءاتها، وإزالة الحواجز التقليدية بين مراحل التربية المختلفة والعمل على جعل التعليم عملية ذاتية حرة غير مقيدة بمناهج محددة، والعمل على الفصل بين الجنسين في مراحل التربية المختلفة، والعمل على إقامة مؤسسات تربوية شاملة، والعمل على وقف جميع المدارس التنصيرية والنشاط التنصيري في العالم الإسلامي، والعمل على أن يكون التعليم بمختلف مراحله في الدول العربية بلغة القرآن الكريم، والاستفادة من مختلف التجارب البشرية في مجال التربية، ومن أحدث وسائل التقنية، والعمل على الاهتمام بالتدريب العسكري في تربية الذكور وبالتمريض والتدبير المنزلي في تربية الإناث، والعمل على تغيير أسماء الشهادات في العالم الإسلامي فكلها أسماء أجنبية فقدت دلالتها مع الزمن إلى أسماء إسلامية.

أما في نطاق المجتمع، فهي العمل على إعادة كتابة المعارف الإنسانيَّة بصفة عامة والعلمية بصفة خاصة من تصور إسلامي صحيح من خلال تخصيص هيئات متخصصة تقوم بهذه المهمة؛ فالأمة صنفان: صنف جهل القراءة والكتابة، وصنف جهل برسالة الإنسان. ويمكن محو الأمية من خلال دعوة الأميين إلى التعليم ودعوة المتعلمين على مختلف مستوياتهم إلى التطوع لمحو الأمية، وإعادة الراشدين الذين لم تتح لهم فرصة إتمام تعليمهم إلى إتمام ذلك

التعليم، والعمل على إحياء رسالة المسجد من جديد، والدعوة إلى تخصيص جزء من زكاة الأموال للإنفاق على مراكز التربية الإسلامية، والدعوة إلى إعادة نظام الوقف الإسلامي بصفة عامة والوقف على التربية الإسلامية ومعاهدها بصفة خاصة، والعمل على إقامة المجتمع الإسلامي بكل سماته . بالنسبة لأساليب التربية الإسلامية فإنها تتميز بالتعدد والتنوع في شمول معجز وتكامل دقيق وتوازن محكم وإيجابية سوية ومثالية واقعية . ومن أساليب التربية الإسلامية في القرآن أسلوب التربية بالتلقين والمحاكاة واتباع القدوة، وبالتعليم والممارسة والتعود، وبالعمل والتكرار، وباستعمال المنطق والمحاكمة العقلية، وبالتأثير في النفس وإثارة العواطف، وأسلوب القصة والحوار والمساءلة والوعظ، وضرب الحكمة والأمثال، وتقرير الواقع واستخلاص العبرة، واستخدام الحس في التأمل والتفكر والتدبر، واستشراف شفافية الروح، والتواصي بالحق والتواصي بالصبر، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، واتباع أسلوب الترغيب والترهيب، والبشارة والنذر والتعزير، والقصاص وقبول التوبة والغفران ...... إلخ .

٧ - د. ماجد عرسان الكيلاني: أهداف التربية الإسلامية في تربية الفرد وإخراج الأمة الإسلامية وتنمية الأخوة الإنسانيَّة:" سلسلة إسلامية المعرفة (٢)" ١٤١٧هـ / ١٩٩٧م. ٦٠٤ صفحة.

الفصل الأول: دور الأهداف في العملية التربوية:

الأهداف التربوية هي تلك التغيرات التي يراد حصولها في سلوك الإنسان الفرد، وفي ممارسات المجتمع المحلي أو المجتمعات الإنسانيَّة، وفي الاتجاهات، وتنقسم الأهداف التربوية إلى الأهداف الأغراض، وهي الأهداف التي تشتمل على المقاصد النهائية، والأهداف الوسائل، وهي الأهداف التي تشتمل على الوسائل والأدوات الفعالة لتحقيق الأهداف الأغراض، أما الأهداف التعليمية، فهي نتائج موقف تعليمي معين وتكتسب الأهداف التربوية أهميتها من حيث إنها تكسب الأهداف التعليمية شرعيتها، ولذلك فهناك عدد من الخصائص التي يجب أن تتصف بها الأهداف التربوية، أهمها أن تكون متفقة مع الطبيعة الإنسانيَّة وتحدد علاقة الفرد بالمجتمع والعكس وتلبي حاجات المجتمع الحاضرة، وأن تكون مرنة قابلة للتغير بحسب ما يتطلبه التطور الجاري، وأن ترشد العاملين في التربية إلى ما يجب أن يفعلوه، وأن تحدد المعارف والمهارات والاتجاهات التي يراد تنميتها، وأن تكون شاملة متكاملة.

الفصل الثاني: أزمة التربية الحديثة في ميدان الأهداف التربوية:

لما كانت أهداف التربية تشتق من فلسفة التربية فإن أزمة الأهداف التربوية تعود في أصلها إلى أزمة فلسفة التربية ذاتها، وتأخذ هذه الأزمة مظاهر متعددة

منها ما ظهر في ماهية أهداف التربية وتصنيفاتها، والـذي تمثـل في المـاضي في أن جعل المعرفة هي هدفًا من أجل المعرفة، وطور ديوي هذا الشكل فجعل الذكاء هو حل المشكلات، وجعل التربية هي التركيز على الإنتاج وتمجيـد العمـل مـع التركيز على النشاط في الحياة المادية، ثم ظهر مظهـر آخـر تمثـل في " هـل هنـاك ضرورة لاتصال الأهداف التربوية بالغايـات الرئيـسية للحيـاة أم تكـون فقـط أهدافًا سلوكية تنحصر في موقف تعليمي خاص "، وقد ظهرت أزمة هذا المظهر في صعوبة الاتفاق على أهداف عامة للتربية وصعوبة صـياغة الأهـداف العامـة والأهداف السلوكية بطريقة تحقق التوافق المنطقي بينهما، فمن الملاحظ أن هناك اختلافًا واضحًا في صياغة الأهداف التربوية العامـة بـين الفلـسفات المختلفـة، وبالتالي انعكس ذلك على الأهداف السلوكية .

الفصل الثالث: حاجة النظم والمؤسسات التربوية في الأقطار العربيـــة والإسلامية إلى أهداف تربوية إسلامية:

تتضح هذه الحاجة من أن النظم والمؤسسات التربوية التي أنـشئت في هـذه الأقطار هي على النمط الأوروبي، وما زالت مغتربة ثقافيًّا وتربويًّا، وكان ذلـك نتيجة لاستيراد أهداف التربية كأنها مقدسات متجـاهلين الظـروف الاجتماعيـة والعلمية والمرحلة الحضارية التي صاحبت نشأة هذه الأهـداف؛ حيـث كانـت هذه النظم تمثل استعمارًا ثقافيًّا لهذه الدول، وبعد رحيـل الاسـتعمار العـسكري ظلت هذه المؤسسات كما هي؛ فنتج عن ذلك انتشار البطالة بـين الخـريجين مـع استعارة القيم السائدة في المجتمعات الصناعية مع ظهور شخـصيات مزدوجـة

وتشويه شخصية الشعوب مع إفراز نخبة حاكمة تقوم بـدور الوسـيط لتحقيـق مصالح الدول الاستعمارية ويمكن التغلب على هذا الوضع الراهن من خـلال جلب الخبراء إلى الدول الإسلامية للاستفادة من خبراتهم وهضمها في البيئـات الإسلامية الثقافية بدلًا من إرسال أبنائنا إلى الدول الغربية ليعـودوا بعـد ذلـك محملين بقيم هذه المجتمعات.

الباب الرابع: تربية الفرد المسلم أو الإنسان الصالح:

يتمثل الهدف الرئيسي للتربية الإسلامية في إخراج الفرد المسلم الذي يقـوم بالعمل الصالح ويتقنه، فحلقات العمـل ثـلاث؛ هـي: عمـل الإرادة، وعمـل الفكر، وعمل الأعضاء، ويكتمل العمـل إذا اكتملـت حلقاتـه، ولـيس معنـى اكتمالها كونه صالحًا، وإنما يكون صالحًا إذا كانت جميع حلقاته إيجابية.

الفصل الخامس: معنى العمل الصالح في التربية لإسلامية:

عندما نستعرض لفظ" العمل" في القـرآن نجـده متبوعًـا إمـا بالـصالح أو بالسوء، ولقـد قـدم القـرآن نـماذج للنـوعين، منهـا العمـل العلمـي والثقـافي، والسياسة الظالمة والعمل الديني والعمل السياسي الشامل، والعمـل الزراعـي، والعمـل المهنـي، والعمـل الـصناعي، والعمـل الـوظيفي، والعمـل الفكـري والتربوي، والعمـل الاقتـصادي، والعمـل الاجتماعـي، والعمـل العـسكري، والعمل الديني والأخلاقي، وهناك مبادئ خمسة تتصل بالعمـل؛ أولهـا تكامـل مظاهر العمل، وثانيها عدم اقتصار العمل الـصالح عـلى جلـب المنـافع، وإنـما يتعداه إلى محاربة الشر، وثالثها أن العمل الصالح يتصف بأنه أخلاقي ونـاجح،

ورابعها مبدأ النفعية، وخامسها ضرورة الإعداد والتربية من أجل العمل الصالح.

الفصل السادس: عناصر الإيمان المولدة للعمل الصالح:

العمل في الإسلام هو حركة وهدف، والحركة المتوجهة نحو الهدف هي الإرادة التي يجب أن تتصف بالعزم والإخلاص، والهدف يكون صوابًا إذا اتفق مع سنن الخلق وقوانينه، وهنا تبرز القوة كثمرة للإرادة ويبرز الإبصار كثمرة للقدرة التي هي قدرة طاقة يشترك فيها الإنسان والحيوان وقدرة تسخير، وهي خاصة بالإنسان، وهي ثمرة تزاوج القدرات العقلية الناضجة مع الخبرات الدينيَّة والاجتماعية والكونيَّة المربية. أما الإرادة، فهي ثمرة التزاوج بين القدرات العقلية مع نماذج الحاجات الجالبة للإنسان ما ينفعه والدافعة عنه ما يضره في حياته وآخرته، وبناء على ذلك يمكن القول بأن العمل الصالح - القدرة التسخيرية + الإرادة العازمة، والإرادة العازمة = القدرة العقلية الناضجة + المثل الأعلى (نماذج الحاجات الجالبة للنفع والدافعة للضرر)، والقدرة التسخيرية = القدرة العقلية الناضجة + الخبرات الدينيَّة والاجتماعية والكونيَّة المربية.

الفصل السابع: (تفاصيل أحكام تربية مكونات العمل الصالح) أحكام تربية القدرات العقلية (وظيفة العقل):

تظهر القدرات العقلية من خلال القدرة على التدبر وتتخذ أشكالًا ثلاثة؛ وهي أن يكون صاحبها عاقلًا حكيمًا، أو أن يكون أبله سفيهًا، أو يكون مخادعًا وماكرًا سيئًا. والتربية الإسلامية تهدف إلى تزكية النوع الأول. ولكي يتم ذلك

فهناك حاجة إلى تصنيف القدرات العقلية ثم بلورة منهج للتفكير السليم ثم بيان كيفية تنمية هذه القدرات، وأخيرًا توفير بيئة حرة لازمة لهذه التنمية. فيما يتعلق بتصنيف القدرات العقلية وتحديدها فإن هذا يتطلب إجراء أبحاث دقيقة للوقوف عليها. أما منهج التفكير السليم فيتضمن ثلاثة مكونات، أولها خطوات التفكير السليم التي تبدأ بالإحساس بالظاهرة ثم الوعي بها وتحديد إطارها ثم التعرف على تفاصيلها وتحليلها واكتشاف العلاقات بين هذه التفاصيل، ثم الوقوف على الحكمة الكامنة وراء هذه الظاهرة، وثانيها أشكال التفكير وتشمل تدريب المتعلم على النقد الذاتي بدل التفكير التبريري، وتدريب المتعلم على التفكير الشامل بدل التفكير الجزئي، وتدريب المتعلم على التفكير التجديدي بدل التفكير التقليدي، وتدريب المتعلم على التفكير العلمي بدل الظن والهوى، وتدريب المتعلم على التفكير الجماعي بدل التفكير الفردي، وتدريب المتعلم على التفكير السنني بدل التفكير الخرافي والتفكير الخارقي، وثالثها أنواع التفكير التي تتضمن التفكير المنطقي أو التحليلي والتفكير التجريبي والتفكير الأخلاقي.

فيما يتعلق بكيفية تنمية القدرات العقلية ومنهج التفكير السليم؛ فإن المحور الفاعل اللازم لهذا هو التفاعل مع عناصر الكون القائم والأحداث الجارية فيه، وهنا لابد من مراعاة عدد من الأمور، أهمها أن القدرات العقلية تنمو وتشتد بالرعاية والتربية، وهي لا نهائية ومتنوعة ومتدرجة، وهي وظيفة العقل، وأن الفشل في ذلك له آثار خطيرة ولابد من الاعتماد على المنهج العلمي في هذه الرعاية والتربية. فيما يتعلق بتوفير بيئة الحرية اللازمة لتنمية القدرات العقلية

والتفكير السليم فإن هذه البيئة تتسم أولًا بالحرية وثانيًا بالممارسة والتدريب على التفكير الحر. إن غياب المناخ الحر يؤدي إلى موت القدرات العقلية، وذلك يؤدي إلى تسليم وتقليد أعمى أو آبائية ونكران أو نفاق، وبالتالي لا تتولد الإرادة العازمة، ولا القدرة التسخيرية. والحرية في الإسلام هي حرية التفكير وحرية الاختيار وحرية العمل وحرية عرض المثل الأعلى (**لا إكراه في الدين**)، أما الممارسات العملية الحرة والتدريب على التفكير الحر فإن الإسلام قد جعل للمجتهد المصيب أجرين وجعل للمجتهد المخطئ أجرًا واحدًا، وفي هذا دفع للاجتهاد الذي يعتمد على التفكير.

أما العصر الحديث فيشهد إما إفراطًا في إعطاء الحرية كما في الدول المتقدمة، والذي انتهى الوضع فيها إلى أن أصبحت الحرية فوضى، أو إلى تفريط في الحرية بحيث حل محلها الكبت والطغيان كما في دول العالم الإسلامي والثالث، وهنا تبرز مسؤولية التربية الإسلامية إزاء الحرية، والتي تتمثل في مراجعة الموروثات الثقافية والقيم الاجتماعية لكي تسترد الحرية مكانتها، وكذلك دخول مجال التربية العالمية لطرح نموذج المثل الأعلى الإسلامي المتعلق بالحرية الإنسانيَّة. إن استعراض التراث الإسلامي المتعلق بالقدرات العقلية يبين لنا أن القدرات العقلية كانت لها مكانتها، فهذا سفيان الثوري (١٤٨هـ) صنفها بأنها تبدأ بالإنصات، ثم الاستماع ثم الفهم، ثم العمل ثم النشر، أما الفخر الرازي، فقد قسم القدرات العقلية إلى ثلاثين قدرة. لقد فشلت المؤسسات الحديثة القائمة على النمط الأوروبي في تنمية القدرات العقلية، وذلك لتركيزها على الحفظ

وقصر دور الطالب على الاستماع، وقد أفرز ذلك آثارًا سلبية تمثلت في عجز المتخرج عن التفاعل مع أبناء مجتمعه وعن تحديد هويته بين بني الإنسان، وعن التفاعل مع ماضيه وتراثه، وعن التفاعل مع بيئته الطبيعية، وبالتالي فإن المتخرج يمتلك قدرة مقهورة وقدرة غير تسخيرية.

الفصل الثامن: (تفاصيل أحكام تربية مكونات العمل الصالح) تربية الفرد على تعشق المثل الأعلى:

المثل الأعلى في التربية الإسلامية يعني نموذجًا للحياة المعنوية والمادية التي يراد للإنسان المسلم أن يحياها وللأمة المسلمة أن تعيشها في ضوء علاقات كل منها بالخالق والكون والإنسان والحياة والآخرة، ويكتسب المثل الأعلى أهميته من أنه يمد الفرد بالأهداف ويمد الأمة بالرسالة ويعطي للحياة معناها، وللمثل الأعلى ثلاثة مستويات أولها يهدف إلى الارتقاء بالنوع الإنساني وثانيها يهدف إلى بقاء النوع الإنساني وآخرها يهدف إلى تلبية حاجات الجسد البشري، أما أنواع المثل الأعلى فمنها مثل أعلى حق ومعه تطبيق حق، ومثل أعلى حق ومعه جهل في التطبيق، ومثل أعلى باطل ومعه تطبيق جيد، ومثل أعلى باطل ومعه تطبيق باطل، لذلك عند تطوير المثل الأعلى الإسلامي فإن ذلك يتطلب بلورة المحتوى الفكري للمثل الأعلى، ثم يمكن عرضه على الناس مع عدم إسباغ القداسة على فهم الأسلاف له مع الوقوف على التجارب البشرية الأخرى.

الفصل التاسع: (تفاصيل أحكام تربية مكونات العمل الصالح) تنمية الخبرة المعرفية والاجتماعية والكونيَّة عند الفرد:

الخبرة هي عمل وأثر، والعمل يضم عنصرًا عقليًّا وعنصرًا ماديًّا، أما الخبرة فلها مستوى مادي ومستوى معنوي، وأول سمات الخبرة المربية التفكير لأنه إدراك للعلاقات بين العمل والأثر، وأن هذه السمات، وثاني هذه السمات أن الخبرة المربية لها تأثير مستقبلي مادي ومعنوي بالنسبة للخبرات الكونيَّة، فهي التي مكنت الإنسان من اكتشاف قوانين الكون وتسخير خيراته وكنوزه الهائلة الكاشفة عن قدرات الله ونعمه، أما الخبرات الاجتماعية فتمكن من الوقوف على قوانين الاجتماع الإنساني المتجدد الخلق والمنظم في التفاعل، أما الخبرات الدينيَّة فإنها تحتل مكانة عالية في الاجتماع البشري؛ حيث تحتل مكانة التوجيه والإرشاد، والخبرة الدينيَّة نوعان، الأول صادر عن خالق الكون الواحد، وهي إما أن تكون أصيلة أو غير أصيلة ناتجة عن التأويلات الخاطئة لنصوص الدين الأصلية أو ابتداع نصوص. ولكل خبرة بعد أفقي ميدانه الحاضر وبعد رأسي ميدانه تاريخ الخبرة، أما ما يؤدي إلى تنمية الخبرة فيتم ذلك من خلال الممارسة والسير في الأرض وشهود الخبرة

الفصل العاشر: (تفاصيل أحكام تربية مكونات العمل الصالح) تربية الإرادة عند الفرد:

الإرادة هي قوة الرغبة والاختيار الذي يوجه الإنسان نحو قصد معين، وهي قوة باعثة يتولد منها الميل إلى الشيء أو النفور منه، وتتجسد الإرادة من

خلال قوة الغضب وقوة الشهوة، أما مستويات الإرادة فتتمثل في إرادة الإنسان للغذاء وإرادة الإنسان للنكاح وإرادة الإنسان للعقيدة والقيم، وحين تنمو هذه الإرادات الأساسية يتفرع منها عدد من الإرادات الإيجابية؛ مثل إرادة الإحسان والإصلاح، والهدي والنصح، والتواضع والتيسير، والتعلم والفضائل والحلال. أما إذا هيمنت إرادة الغذاء والنكاح صار المثل الأعلى مثل السوء وظهرت إرادات سلبية مثل إرادة الدنيا والفحشاء والعدوان، وطمس الحق والإفساد والخيانة، والنفاق والمداهنة والجبن، والتزييف والكيد والمكر والجاه. إن نمو الإرادة ونضجها يحتاج إلى شروط منها نمو القدرات العقلية وتوفير بيئة لتطبيق المثل الأعلى، واقتناع الفرد بحاجته إلى المثل الأعلى وتحريره من الموروثات التي تخالف المثل الأعلى. بالنسبة لعلاقة مستوى الإرادة بمستوى المثل الأعلى فالإرادة ترتفع بارتفاع المثل الأعلى المعروض وتهبط بهبوطه. أما حالات فقدان الإرادة وضعفها، فهي حالة فقدان القدرات العقلية وحالة تكبير القدرات العقلية بمثل السوء الذي تسرب من خلال الموروثات التي ورثها الفرد من بيئته الأسرية والاجتماعية.

الفصل الحادي عشر: (تفاصيل أحكام مكونات العمل الصالح) أحكام تنمية القدرة التسخيرية:

القدرة التسخيرية نوعان؛ قدرة تسخيرية في ميادين الكون وقدرة تسخيرية في ميدان النفس. أما درجة القدرة التسخيرية وحدود الخبرة المربية فدرجة القدرة تتسع لتتناسب مع سعة الخبرة المربية. أما مستويات القدرة التسخيرية

فأولها مستوى القدرة على التفاعل العلمي مع الكون المحيط والثاني هو القـدرة على فهم القوانين والسنن المكتسبة في المستوى الأول، والثالث هو القـدرة على فهم التطبيقات العملية. وتكتسب تنمية القدرات التسخيرية أهميتها من أنها تعمل على إخراج الإنسان العلمي والمجتمع العلمي والبشرية العلمية، لذلك دعا القرآن في كثير من آياته إلى النظر في آيات الآفاق والأنفس. ولقد ازدهرت التربية الإسلامية عندما سارت على هذه المستويات، ولكن مع مجيء القرن الثامن الهجري ساد التقليد وأهمل جانب النظر في آيات الآفاق والأنفس.

الفصل الثاني عشر: (تفاصيل أحكام مكونات العمل الصالح) أحكام توازن الإرادة العازمة والقدرة التسخيرية في تربية الفرد:

حينما تغفل التربية أو تجهل تنمية القدرات التسخيرية والإرادات العازمة النبيلة فإن الأفراد في كل عمل يمارسونه ينتهون إلى الفشل والإحباط، ولهذا نتائج مدمرة تنعكس على اتجاهات الأفراد والجماعات؛ فتؤدي أولًا إلى فقدان الثقة بالمثل الأعلى أو الإقدام على أعمال تؤدي إلى التهلكة، وبالتالي تفقد الثقة في العلم وتنتشر ظاهرة الاغتراب.

الفصل الثالث عشر: مشكلة تربية الفرد في أهداف التربية الحديثة:

تعاني صياغة أهداف تربية الفرد في مؤسسات التربية في الأقطار المتقدمة قصورًا خطيرًا يتمثل في تضييق مفهوم " العمل الصالح " وحصره بالإنتاج المادي وإيجاد الفرد المنتج المستهلك؛ حيث يتم إعداد الفرد ليكون منتجًا من خلال تعليمه مهارات محددة ذات علاقة بالعمل، ومن خلال تنمية الاتجاهات

والعادات الضرورية للأداء الوظيفي الفعال لدى الفرد، ومن مظاهر هذا القصور أيضًا تدني مستوى المثل الأعلى إلى مستوى تلبية حاجات الجسد البشري وإشباع شهواته فظهر ما يسمى بنظرية الاكتفاء بالحد الأدنى من الأخلاق، والتي ترتبط بإشباع رغبات الفرد، ومن مظاهر القصور أيضًا حصر الإرادة في مستوى الرغبات والشهوات (الغذاء والنكاح)، ومن هذه المظاهر أيضًا حصر الخبرات في الخبرات الكونيَّة والاجتماعية دون الدينيَّة والأخلاقية، ومنها أيضًا الاقتصار على القدرات الجسدية والعقلية دون الأخلاقية.

الفصل الرابع عشر: أزمة تربية الفرد في المؤسسات التربوية القائمة في الأقطار العربية والإسلامية:

تتمثل مشكلة المؤسسات التربوية القائمة في الأقطار العربية والإسلامية في عدم قدرتها على تخريج الفرد المسلم كما هو موضح في القرآن والسنة والمزود بالمهارات الأساسية، وتأخذ هذه المشكلة مظاهر عدة ناتجة عن انحسار مفهوم العمل الصالح وحصره في ميادين العبادة والأخلاق الفردية، فأدى ذلك إلى إخراج إنسان فاقد للمهارات الأساسية مهملًا للأهداف التعليمية، ومن هذه المظاهر أيضًا غموض نموذج المثل الأعلى والاكتفاء بالصورة التي تقدمها كتب الفقه، ومن هذه المظاهر أيضًا حصر مفهوم العمل الصالح في القدرات والمهارات المادية فقط.

الباب الثالث: إخراج الأمة المسلمة:

إن هدف تربية الفرد المسلم لن يكون ذا قيمة إلا إذا تفاعل جميع أفراد الأمة المسلمة في بناء اجتماعي واقعي يلبي الحاجات والتحديات القائمة، فالمؤسسات

التربوية الإسلامية الحديثة قائمة على فرضية " إذا صلح الفرد صلحت الأمة " لكن التاريخ أثبت فشل هذه الفرضية؛ حيث تحول الأفراد إلى غثاء، ولكي يتم إخراج هذه الأمة فنحن في حاجة إلى اكتشاف فقه إخراج هذه الأمة المسلمة .

الفصل الرابع عشر: مفهوم الأمة المسلمة:

الأمة في اللغة هي الجماعة من الناس التي تؤم جهة معينة، وفي الاصطلاح تعني إنسان ورسالة وتعني أيضًا منهاج حياة، وما يتضمنه من معتقدات وقيم وممارسات وتقاليد، وتعني أيضًا مجموعة من الناس أصحاب مهنة واحدة، وتعني أيضًا المخلوقات الأخرى التي تنتمي لجنس واحد، وتعني فترة زمنيَّة . ويلاحظ من هذه التعريفات أن الأمة تتضمن عناصر أربعة هي العنصر البشري والفكري والاجتماعي والديني، وأن العنصر الفكري هو أهم هذه العناصر، وأن الأمة تتدرج في نموها مثل تدرج الجسد الإنساني، وأنها كيان يمكن هدمه، وأن استمرارها مرهون بحملها للفكرة (الرسالة) .

الفصل الخامس عشر: بدء ظاهرة" الأمة المسلمة" ونشأتها:

بدأ الإعداد لظاهرة الأمة المسلمة برسالة إبراهيم عليه السلام، فجاءت الأمة المسلمة كحلقة في سلسلة الرسالات السماوية، ولتكوين الأمة المسلمة على يد سيدنا إبراهيم، فقد اختبره الله لبيان قدرته على التضحية واستعداده لها بالنفس والأهل والولد والهجرة ومحاربة العقائد الزائفة، لذلك أرسى سيدنا إبراهيم قواعد الأمة المسلمة في المسجد الحرام والمسجد الأقصى، ثم تلا ذلك الانطلاقة الأولى التي كانت على يد سيدنا موسى، والذي جاء برسالة عامة

ليست قاصرة على نسل سيدنا يعقوب، لكن آثار البيئة التي نشأ فيها أتباع سيدنا موسى (البيئة الفرعونيَّة) كانت واضحة في ممارساتهم، وانحرافاتهم، ومن أمثلة هذا التأثير اتخاذهم العجل إلهًا والميل للأكل المصري وتفضيلهم العبودية والعنصرية الفرعونيَّة، وهذا في حد ذاته أدى إلى حصر الرسالة في عرق معين، فجاء سيدنا عيسى فخلصهم من هذه العنصرية والقومية ونقلهم إلى عالمية الرسالة، لكن البيئة الرومانيَّة فعلت فعلتها في المسيحية؛ حيث حول أباطرة الرومان محور المسيحية من الولاء للرسالة إلى الولاء للشخص الذي جاء بالرسالة فأصبغوا عليه الصفات التي كانوا يصبغونها على آلهتهم الوثنيَّة مثل التثليث والتجسيد.

ثم كانت الانطلاقة الثانية على يد سيدنا محمد الذي جاء برسالة ركزت على إصلاح ما انحرف من منهاج سيدنا إبراهيم والقضاء على الانشقاقات التي حدثت في ذرية سيدنا إبراهيم مع اتخاذ الخطوات العملية التي تسهل الوحدة بين هذه الذرية مع تقديم التفاصيل الكاملة لما ينبغي أن تكون عليه أمة الرسالة، ولكن بعد انتهاء عهد الراشدين بدأت تشكل قيم الولاءات العصبية حاجزًا أمام توسيع الدائرة العالمية للإسلام فحالت دون رسوخ قيم الشورى والقيادة الجماعية ومسؤولية الحاكم أمام المحكومين، وانتعش الحكم المطلق والملكية الاقتصادية المطلقة فانحصر دور المؤسسات التربوية والعلمية في ترسيخ فقه العبادات ذات الطابع الفردي، وأهملت الفقه المتعلق بالعلوم السياسية وفقه

الاجتماع البشري، والنظم الإدارية والتشريعية، وتوزيع الثروات العامة والعمل الجماعي.

الفصل السادس عشر: أهمية إخراج الأمة المسلمة:

لا يتوقف هدف التربية الإسلامية عند إخراج الأفراد المؤمنين، بل تنطلق من هذا الهدف إلى هدف أكبر، وهو إخراج أمة المؤمنين، فعدم إخراج هذه الأمة ترتب عليه هيمنة قيم الكفر، وبالتالي تولي أمة الكافرين مقاليد القيادة العالمية، وهذا في ذاته أدى إلى انتشار الفساد في الأرض، أما عندما تتولى أمة المؤمنين مقاليد القيادة العالمية فإن ذلك يؤدي إلى هيمنة قيم الإيمان التي تتجسد في هوية إيمانيَّة متميزة تؤدي إلى الاستقرار الاجتماعي والسياسي، وبالتالي يسود الازدهار الاقتصادي؛ لأنها أمة مفتوحة تسير نحو العالمية.

الباب الرابع: مكونات الأمة المسلمة:

تتكون الأمة المسلمة من أفراد مؤمنين، وهجرة ومهجر، وجهاد ورسالة، وإيواء، ونصرة، وولاية

الفصل السابع عشر: " العنصر الأول" الأفراد المؤمنون:

الأفراد المؤمنون هم هذا النوع من البشر الذي يحقق للأمة التوازن الاجتماعي والصحة النفسية، فالتكوين النفسي للإنسان يكون على واحدة من الحالات الثلاثة؛ الوسطية أو الطغيان أو الهوان،، فإذا غاب الإيمان بالله يكون الإنسان إما على حالة الطغيان أو حالة الهوان، ولقد نتج عن حالة الطغيان

مضاعفات ظهرت في شكل ما يسمى بعنصرية الـدم الأزرق الملـوكي وسـيادة الرجل الأبيض وشعب الله المختار... إلخ، أمـا حالـة الهـوان، فقـد نـتج عنهـا مـضاعفات ظهـرت في شـكل مـا يـسمى بطبقـات العبيـد والرجـل الملـون والمنبوذين... إلخ. أما الوسطية فيمكن أن تتحقق من خلال بلورة هوية الإنسان الحقيقية ومنحه جنـسية إيمانيَّـة واحـدة، وتزويـده بثقافـة واحـدة قائمـة عـلى مؤسسات واحدة. وعند النظر للقرآن نجد أنه حدد جنسية الإنسان من خـلال الأفكار التي يدور في فلكها، فهناك أفكار الرسالة الإسلامية التي تميز المـؤمنين، وهناك أفكار لحظة الحيـاة الـدنيا التـي تميـز الكـافرين، وهنـاك أفكـار الـولاء للأشخاص والأشياء التي تميز المنافقين. أما الثقافة الإيمانيَّـة، فهـي قـيم ونظـم الحياة والعادات والتقاليد التي تجسد الإيمان.

إن العصر الحديث الذي نعيش فيه هو عبارة عن تجمعـات وأكـوام بـشرية مجردة من الـروابط والانـتماءات إلا مـا كـان منهـا مـرتبط بالمـصالح المتذبذبـة والشهوات الآنيَّة الموقوتة، لذلك بـرزت الهويـة التـي تمـارس عمليـات القتـل والجريمة سواء ضد الأفراد أو المجتمعات وتحولت الجنسية المحلية إلى قيد خانق يخنق الحريات الفردية، وظهر الاحتكار والترف من ناحية والحرمان والفقر من ناحية أخرى، كما انهارت نظم الثقافة القديمة، وأصبح الإنسان يعاني من خيبـة الأمل والاغتراب والضعف والشذوذ، وسادت قيم المصلحة، وكل هذا لا منقذ له إلا أن تتوجه البشرية إلى عنصر الإيمان بمفهومه الإسلامي لتستمد منه هويتها وجنسيتها وثقافتها، وهنا يبرز دور التربية في إخـراج الأفـراد المـؤمنين وتنميـة

تطبيقات الإيمان في الهوية والجنسية والثقافة من خلال التركيز على إعادة تأصيل مفهوم الإيمان وإعادة تأصيل هوية الإنسان؛ مع إبراز خطورة الفصل بين الهوية والجنسية والثقافة مع تفنيد الجنسيات والثقافات الإقليمية القائمة وبيان أنها من الكبائر، وبلورة المعادلات العلمية لمفاهيم الهوية والجنسية والثقافة، وإعادة تأصيل وطرق وأساليب الفرد المؤمن بحيث يتفاعل بنفسه مع آيات الوحي وآيات الأنفس والآفاق لقد شهد تاريخ الأمة الإسلامية طريقتين لإخراج الأفراد المؤمنين؛ الأولى تمثلت في عصر الرسول والخلفاء الراشدين وقامت هذه الطريقة على تدبر أفعال الله وسننه وقوانينه في الخبرات الفعلية للرسول، ومن معه في ميادين الفكر والثقافة والاجتماع والسياسة والاقتصاد وغيرها، والثانية هي طريقة القولبة المذهبية التي نشأت حين هيمن رجال القوة على رجال الشريعة والفكر ودحروهم من قلب الاجتماع الإنساني إلى عالم الغيب وعالم الفرد.

الفصل الثامن عشر: " العنصر الثاني" الهجرة والمهجر:

الهجرة قسمان؛ هجرة جسدية وهجرة معنوية، وهما متكاملتان ومتبادلتان الفاعلية والتأثير، ومن أبرز مظاهر الهجرة المعنوية الانتقال من ثقافة العصبية القبلية بكل قيمها وتطبيقاتها الصنمية إلى ثقافة الإسلام بكل قيمه وتطبيقاته التوحيدية، لذلك اعتبر الإسلام العودة للعصبية الجاهلية ردة وكبيرة من الكبائر. وتنبع أهمية الهجرة من كونها تخلص المؤمنين من العوز وعدم الأمن وتعمل على إطلاق قدراتهم الدفاعية والإنتاجية، وكذلك فإن الهجرة ترفد الحياة

دائمًا بالجديد من الأفكار والأشخاص والأشياء، فهي حركة تجديد مستمر وعامل من عوامل قوة الأمة، ولاسيما الهجرة النفسية والفكرية؛ حيث يهجر المؤمنون معتقداتهم وقيمهم وعاداتهم السابقة المتناقضة ليحل محلها عقيدة واحدة وثقافة واحدة. فيما يتعلق بدور التربية في بلورة عنصر الهجرة فإن الأمر يتطلب توفير العدد المناسب من التربويين الخبراء ليقوموا بتغيير ما في الأنفس من أفكار ومعتقدات وتوفير البيئة الصالحة لتحقيق الهجرة، ولنجاح ذلك لابد من فرز الأذكياء والموهوبين من أبناء الأمة، ثم إعدادهم لقيادة عمليات التغيير والتجديد وتدريب الفرد على مراجعة الموروثات الثقافية والاجتماعية المنحدرة من كل جيل وتدريب المتعلمين على فقه المثل الأعلى.

الفصل التاسع عشر: "العنصر الثالث" الجهاد والرسالة:

لقد قرن القرآن والسنة الجهاد بالرسالة لأن الجهاد بدون رسالة نصرة للعصبيات وخدمة للشهوات. بالنسبة لمعنى الجهاد، فهو استفراغ الطاقة لتحقيق الأهداف التي توجه إليها الرسالة الإسلامية في أوقات السلم والحرب على حد سواء، أما مظاهر الجهاد فمنها الجهاد التربوي الذي يستهدف تزكية العمل الصالح وتزكية الثقافة المتعلقة بعناصر الأمة، ومنها الجهاد التنظيمي، وهو يهدف إلى تنظيم القدرات المعنوية والمادية للأفراد المؤمنين بما يكفل حشدها وتكاملها دون هدر أو فقد، هذا الجهاد ليس عملًا فرديًّا إنما هو عمل استراتيجي، ومنها الجهاد العسكري الذي يهدف إلى توجيه أمة المؤمنين لإزالة العوائق التي تحول دون إيصال الرسالة الإسلامية؛ أما المظهر القتالي للجهاد

فيصبح مبررًا ومعمولًا به حين تشيع قيم الكفر وتنتشر ثقافة العدوان، واقتصاد السحت اللذان يهددان بقاء النوع البشري ورقيه .

بالنسبة لمعنى الرسالة فعناصرها هي الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والإيمان بالله، وتكتسب الرسالة أهميتها من أنها تحدد مكانة الأمة بمقدار ما تقدمه من عطاء حضاري للآخرين لأن هذا العطاء هو الضامن لبقاء الأمم واستمرارها أما فناء الأمم فيتم على مراحل؛ الأولى تتمثل في اقتباس الأمة للأشياء المادية من الأمم الأخرى، والثانية تتمثل في اقتباس عادات الأمم الأخرى، والثالثة تتمثل في اقتباس المظاهر الثقافية، والرابعة تتمثل في اقتباس القيم الاجتماعية والأخلاقية، والخامسة تتمثل في اقتباس المعتقدات، وهنا يحدث الذوبان الكامل للأمة كما أن الرسالة تمثل حاجة نفسية واجتماعية في حياة الأمم، ويمكن للتربية أن تقوم بدورها في تعزيز الرسالة من خلال بلورة مضمون الرسالة في شكل هيئات ومؤسسات تربوية وفكرية ومراكز بحوث متخصصة، وأن تعمق التربية الإسلامية في نفوس المهتمين بالرسالة الشعور بالمسؤولية، وأن تقوم بتجديد المهارات الجهادية مع تحديد سعة دائرة المسؤولية التي تتسع لتشمل الإنسانيَّة كلها .

الفصل العشرون: "العنصر الرابع" الإيواء:

الإيواء في القرآن بمعنى الموطن ومكان الإقامة الدائمة، وبمعنى حسن الاستقبال والتكريم وبمعنى الاستقرار النفسي والاجتماعي، وبمعنى طلب الأمن والنجاة وبمعنى السند والدعم والملجأ والحماية، وبمعنى الراحة

والاسترخاء، وله في فترة النبوة تطبيقات مثل ما قدمه الأنصار للمهاجرين، وما قام به النبي من تنظيم للعلاقات بين سكان المدينة، وهناك خطوط عامة تتعلق بتحقيق الإيواء تتمثل في تقدير قيمة الأرض واستعمارها بالطرق التي وجه الله إليها من خلال حسن الانتفاع بها كمكان للإيواء والاستقرار، وذلك من خلال إشاعة العدل وجعل التواضع أساسًا للأخلاق والتوسط في إنتاج موارد الأرض واستهلاكها، ويتحقق ذلك أيضًا من خلال النظرة الأخلاقية لمصادر العيش والغذاء من خلال الالتزام بمنهج الله في الحلال والطيب، وهنا يأتي دور التربية الإسلامية من خلال إعادة النظر في مفاهيم التملك المطلق التي أشاعتها صور الملك العضوض والقوانين التي بررت استيلاء أصحاب السلطة والقوة على الأرض، ويتحقق ذلك أيضًا من خلال اشتراك الأمة كلها في الانتفاع بمصادر الثروة العامة وعدم احتكارها من جانب فئة معينة أو عائلة معينة أو طبقة معينة، لأن الأصل في الاقتصاد الإسلامي ضمان توفير حاجة الأمة مجتمعة، ويتحقق ذلك أيضًا من خلال حسن الانتفاع بالأرض كمصدر للمعرفة الموصلة لله تعالى.

وتتمثل الخطوط العامة للإيواء في احترام وتقدير قيمة العمل اليدوي وتربية المسلم على ذلك وتدريبه على مهاراته، وهنا يأتي دور التربية الإسلامية التي تعمل على اقتلاع المفاهيم الخاطئة للزهد، والتي غرزت الرضا بالفقر وجعلته سمة من سمات الصالحين، ومن هذه الخطوط أيضًا تنمية قيم الاستقرار والزواج، وتكوين الأسر، وما يتفرع عن ذلك من توفير المسكن والمأكل والملبس

ووسائل المواصلات واعتبار الموجود منها في عـداد الملكيـة العامـة إذا اقتـضت الظروف ذلك، ومن هذه الخطوط أيضًا حرمة إقامة الإنسان وعدم طرده أو نفيه من مكان إيوائه، ومنها أيضًا الربط بين الأمن المعيشي والأمـن الـديني، ومنهـا أيضًا الربط بين الإيواء والفاعلية السياسية والإدارية. ويستمد الإيواء أهميته من أنه يكون لكل المؤمنين من كل الجنسيات، وأن الأمة يتكامل اقتصادها وتتوحد مواردها، وبالتالي يتوفر فيها الاستقرار النفسي والأسري والاجتماعي وتتمحور قيمها الإدارية حول الإعداد والتخطيط، وبالتالي لا يكون هناك مجال للاحتكار؛ حيث يجري حشد الطاقات البشرية والمادية ويحسن استخدامها، وبالتالي يستقيم سلوك الناس وتحسن أخلاقهم. بالنسبة لمسؤولية التربية الإسلامية تجاه الإيـواء فتتمثل في بلورة مضامين مظاهر الإيواء مع إيجاد المؤسسات العلمية التي تطـور هذه المضامين التي تضمن الولاء لعنصر الإيواء وتطوير مفهوم إسلامي للعمل يكون من شأنه تحقير العجز والكسل وتطـوير علـم اقتـصاد إسـلامي تتوافـق مضامينه وتطبيقاته مع أصول الإيواء.

الفصل الحادي والعشرون: " العنصر الخامس" النصرة:

النصرة في القرآن والسنة تعنـي اتبـاع ديـن الله والجهـاد في سـبيله، وطاعـة أوامره واجتناب نواهيه، وبمعنى المـؤازرة والحمايـة ومـساندة الحـق، وإشـاعة العدل ورفع الظلم ودفعه إذا وقع، أما مظاهر النصرة فتتمثل في مناصرة أفكـار الرسالة في مواجهة طغيان الأشخاص وزخرف الأشياء، وتتم النصرة من خلال تحديد موقع الأفراد ووظائفهم وفقًا لمدى قدرتهم على حمل الرسالة فقهًا وتطبيقًا

ومدى الإخلاص في العمل، وتتمثل أيضًا في نصرة العدل في مجابهة الطغيان والظلم والتسلط، فالعدل يجسد أفكار الرسالة ومثلها الأعلى، أما الظلم، فهو أن يهيمن الأشخاص الأقوياء على محور الاجتماع البشري لكي تدور الأفكار والأشياء في فلكهم، والعدل يتمثل في نصرة الحرية لكي تنصهر الفوارق بين الأفراد والجماعات، لقد كان لفقهاء السلاطين دور حاسم في ترسيخ ممارسات السلاطين المقيدة للحريات من خلال تبرير السكوت على الأوضاع القائمة الزاخرة بالمخالفات الخارجة على الشريعة من خلال الاعتماد على مؤسسات الأمن والجيش لنصرة السلاطين والأشخاص المترفين، وللتخلص من هذا الوضع الفاسد يمكن تأسيس التربية العسكرية على الأصول الإسلامية مع تحريم تقليد المؤسسات غير الإسلامية في هذا الشأن، ويمكن أن يتم ذلك أيضًا من خلال نصرة الأمة في مواجهة طغيان الفرد أو الطبقة عن طريق تنمية الوعي بقيمة وحدة الأمة المسلمة وبأهمية العمل الجماعي وسيادة مبدأ الشورى ومبدأ تكافؤ الفرص، ويمكن أن يتحقق ذلك أيضًا عن طريق نصرة رجال الفكر وجمهور الأمة في مواجهة رجال القوة والسلطان على أن يتم ذلك في ضوء الكتاب والسنة والإجماع، حيث وضع القرآن معادلة لإدارة الأمور تتمثل في البدء بجمهور الأمة ثم يخرج منهم أولو الأمر الذين يبلورون أفكار الرسالة عن طريق استنباط الحكمة، والتي يقدمونها للأمراء والحكام الذين ينزلونها إلى مسرح الحياة الاجتماعية، ويتحقق ذلك أيضًا عن طريق نصرة الأمة في مواجهة العدوان الخارجي عن طريق التربية على الروح العسكرية وتعشق الجهاد، وعن

طريق إقامة الصناعات الحربية وتطوير العلوم العسكرية، وإقامة المراكز المتخصصة لرصد ما يجري في العالم من تيارات وأحداث ضد أو لصالح الأمة المسلمة. بالنسبة لأهمية النصرة فإنها تشيع في الأمة روح العزة والإرادات النبيلة وتهيئ لتذوق المثل الأعلى، وتشيع روح المسؤولية العامة واتجاهات العمل الجماعي والرقي الثقافي والعطاء الإنساني. بالنسبة للتربية الإسلامية وعلاقتها برباط النصرة فإن مسؤوليتها تتمثل في بلورة مضامين النصرة وتطويرها وإفراز الأنشطة التربوية والاجتماعية المتعلقة بممارسة تطبيقات النصرة في تعميق قيم واتجاهات النصرة.

الفصل الثاني والعشرون: " العنصر السادس" الولاية والولاء:

الولاية هي المحصلة النهائية لتفاعل عناصر مكونات الأمة المسلمة ومعناها القيام بأمور الآخرين، وهي مصطلح اجتماعي يعني ولاء الفرد المسلم للأفكار التي جاءت بها الرسالة الإسلامية أكثر من ولائه لنفسه، لكن مع تطور الأمر تشوه المصطلح، وصار ولي الله هو الدرويش الأهبل المنسحب من الحياة. وتبلغ الولاية أقصى درجاتها عندما يتحرك المسلم طواعية بدافع من إيمانه لهجرة ما هو خطأ وممارسة ما هو صواب والجهاد من أجل ما هو حق وإيواء ونصرة من يشاركونه هذا الإيمان. بالنسبة لدرجات الولاية الإيمانيَّة فأولها ولاية الله للمؤمنين، وثانيها ولاية الرسل والمؤمنين، وثالثها ولاية المؤمنين للمؤمنين، ورابعها ولاية أولي الأرحام من المؤمنين، أما ولاية غير المؤمنين، فهي ولاية الشياطين للكافرين والمنافقين والعصاة سواء أكانوا شياطين الإنس أو شياطين

الجن، ومن هنا فإن هناك شياطين الفكر والتربية والثقافة والسياسة والاجتماع والإباحية، وغير ذلك. بالنسبة لعلاقة التربية برباط الولاية فإن القرآن ميز بين ولاية الإيمان وولاية العصبية والدم والمصالح، وعلى التربية أن تفرق بينهما وضرورة اندراج النوع الثاني تحت النوع الأول وإلا أصبح النوع الثاني معصية وجاهلية.

الفصل الثالث والعشرون: عناصر الأمة المسلمة ونظرية الحاجات في علم النفس الحديث:

من المفيد هنا استعراض التوازي القائم بين نظرية " سلم الحاجات" لماسلو وعناصر الأمة المسلمة. بالنسبة لماسلو، فقد وضع سلمًا للحاجات الإنسانيَّة يبدأ بالحاجات الفسيولوجية ثم حاجات الأمن ثم حاجات الانتماء ثم حاجات التقدير من الآخرين ثم حاجات تقدير الذات، وتبرز أولويات إشباع هذه الحاجات حسب هذا الترتيب، فلا يمكن الانتقال من مستوى لآخر إلا إذا تم إشباع المستوى الذي يسبقه، أما عناصر الأمة المسلمة، فهي وسائل عملية فاعلة لتوفير سلم الحاجات، فعنصر الإيواء يحقق الحاجات الفسيولوجية، وعنصر النصرة يحقق حاجات الأمن، وعنصر الإيمان يحقق الحاجة للانتماء، وعنصر الجهاد والرسالة يحقق الحاجة لتحقيق الذات، وعنصر الهجرة يجعل لسلم الحاجات الإنسانيَّة ميزة تتمثل في هجر التطبيقات الخاطئة والانتقال لتطبيقات تتفق مع متطلبات الزمان و المكان

إن عناصر تكوين الأمة المسلمة تتميز عن سلم الحاجات في أنها تتلاحم مع الأصول العقدية والقيم الأخلاقية التي يوجه إليها الإسلام، أما سلم الحاجات لماسلو، فهو يطرح مجردًا من العقائد والقيم والأخلاق، ويتضح أثر ذلك في أن التطبيقات الإسلامية تركز على توفير حاجات الغذاء والأمن والاحترام وتأمين الحاجة للانتماء والحاجة لتحقيق الذات للجنس البشري كله، بينما تركز تطبيقات علم النفس الحديث على توفيرها لجنس بعينه على حساب الأجناس الأخرى.

الباب الخامس: صحة الأمة ومرضها وموتها:

الأمم كالأفراد يتنابها حالات الصحة والمرض والوفاة، فهي تسير وفقًا لقوانين محددة ومراحل مقدرة تحكمها الأسباب والنتائج وتصاحبها الأعراض والمضاعفات، فمرحلة صحة الأمة تكون بدورانها في فلك الأفكار ومرحلة مرضها تكون بدورانها في فلك الأشخاص، ومرحلة موتها تكون بدورانها في فلك الأشياء.

الفصل الرابع والعشرون: المرحلة الأولى؛ مرحلة صحة الأمة؛ مرحلة دوران الأمة في فلك الأفكار:

في هذه المرحلة يكون الولاء للرسالة هو محور أنشطة الأشخاص ومقدرات الأشياء في سبيل تطبيق أفكار الرسالة في الداخل ونشرها في الخارج، وهنا يغذي الولاء للرسالة الولاءات الأخرى (الولاء للقوم والولاء للقبيلة والولاء للأسرة والولاء للفرد)، وهنا تتكون الأمة من أفراد مؤمنين بالرسالة وهجرة ومهجر لأفكار الرسالة، وجهاد في سبيل الرسالة وإيواء لحملة الرسالة، ونصرة للرسالة

وحملتها . وتكون المحصلة النهائية لهذا التكوين الولاء للأمة، وهذا الولاء هو مظهر صحة الأمة وعافيتها، والذي يتضح في شكل رقي مستوى الخبرات الاجتماعية والكونيَّة، ورقي في مستوى التفاعل مع الرسالة، ورقي في مستوى القدرات العقلية.

الفصل الخامس والعشرون: المرحلة الثانية؛ مرحلة مرض الأمة؛ مرحلة الدوران في فلك الأشخاص:

وتبدأ هذه المرحلة حين تعدو قيم العصبيات القوية على الأفكار فتحيلها لأدوات تحقق لأشخاصها ملكية الجاه والمال، ومحصلة ذلك اختفاء الخلافة الراشدة وظهور الملك الجبري الذي يلغي الشورى وحرية الاختيار، ويجبر الأمة على النهج الذي يضمن مصالح أشخاص العصبيات في الحكم والتملك، وهذه المرحلة تمر بعدة أطوار؛ الطور الأول يكون فيه دوران الأفكار والأشياء في فلك «أشخاص القوم»، وتتكون الأمة فيه من أشخاص يؤمنون بالقوم وهجرة قومية وجهاد ورسالة قومية وإيواء قومي ونصرة قومية، ومحصلة ذلك أن ينحسر محور الولاء في دائرة «أشخاص القوم»، وهنا تستخدم الأفكار باعتبارها وسيلة للنفاق، وتتعدد محاور الولاء تبعًا لتعدد الأقوام، وتتمثل مضاعفات هذا الطور المرضي في حلول الفقه العرفي محل الفقه السنني، وهذا يؤدي إلى هبوط مستوى المعرفة وضيق دائرتها ونمو فقه المظهر الديني للعبادة وينحسر فقه المظهر الاجتماعي ويقل فقهاء الرسالة ويكثر فقهاء الأقوام، كذلك يلاحظ نقص في الإرادة العازمة والقدرة التسخيرية ويهبط مستوى الحماس للمعرفة والبحث،

وتحدد رابطة الولاء للقوم الجنسيات للأفراد وتحدد ثقافتهم، ويتحول المهجر إلى وطن مغلق ويتحول الجهاد إلى بذل الجهد لرفع قوم بعينهم، وتتحول النصرة والإيواء للقوم المهيمنين. هذا التحول يؤدي إلى تغير مماثل في القيم والأخلاق والفضائل فيحذف الأمر بالمعروف ويضيق النهي عن المنكر والإيمان بالله، ويتبدل سلم القيم ليصبح "القوة فوق الفكرة" وتنقسم الأمة إلى قوميات وشعوب متنافسة، وتبذر بذور القومية الجنسية مما يشجع على الانفصال، وتهتز مكانة العدل ويتحول الولاء للأشخاص الأقوياء المتحكمين.

أما الطور الثاني، فهو طور الولاء للقبيلة ونظرائها (الطائفة أو الحزب أو الإقليم)، وهنا تتكون الأمة من أفراد يؤمنون بالحمية القبلية وهجرة قبلية وجهاد قبلي ونصرة قبلية وإيواء قبلي ومصالح قبلية، والمحصلة النهائية لهذا انحسار الولاء (لأشخاص القبيلة أو الإقليم أو الطائفة أو الحزب)، وهنا تتحول الصلة إلى صلة نفاق، وتظهر مضاعفات هذا الطور المرضي في تغير فلسفة التربية وأهدافها لتكون باسم القبيلة وتحل الثقافة القبلية محل العلم والقانون والنظام، ويدب الضعف في لغة الرسالة وتسود حمية الجاهلية التي تلغي أنماط التفكير الصحيح، ويمنع نمو الإرادات العازمة لحملة الرسالة، كما أدى هذا التغيير في مكونات الأمة إلى تغيير في القيم والفضائل والأخلاق؛ حيث أصبحت الحمية القبلية هي محور القيم " القبيلة فوق الفكرة والقوم" وتسود قيم تحقر العمل اليدوي وتعتبره من أعمال العبيد.

بالنسبة للطور الثالث، فهـو طـور الـولاء لـلأسرة؛ حيـث تـدور الأفكـار والأشياء في فلك «أشخاص الأسرة»، وهنا تتكـون الأمـة مـن أفـراد يؤمنـون بالعصبية الأسرية وهجرة أسرية وجهاد أسري وإيواء أسري وحمية أسرية، وهنا تكون المحصلة النهائية الولاء لأشخاص الأسرة، ومضاعفات ذلك مزيـد مـن ضعف دوافع العلم والتربية، وانتشار الأمية وتحـول القـيم الأخلاقيـة ليـصبح محورها " المصلحة الأسرية فوق الصالح العام للأمة " فتضطرب الإرادة ويختل النظام، ويشيع التحلل من المسؤولية العامـة، ويتثاقـل النـاس أمـام الأخطـار الخارجية، ويتركز إنتاج الأشياء على ما يحقق حاجات الأسرة الضيقة.

بالنسبة للطور الرابع، فهو طور ولاء الفرد لنفسه، وهو طور دوران الأفكار والأشياء في فلك شخص الفرد نفـسه، وهنـا تتكـون الأمـة مـن أفـراد أنـانيين وهجرة فردية وجهاد فردي ورسالة فردية وإيواء فردي ونصرة فردية وتتحـول دائرة الأسرة إلى صلة نفاق، ومضاعفات هذا الطور تظهر في مجال التربية؛ حيث يتدرب الفرد على معلومات ومهارات معينة تجعله مطلوبًا في سوق العمل تحت أي لواء، وفي أي مجتمع وتصبح شهوات الفرد وتأمينها هو الذي يحدد جنـسيته ويصبح مكان المصلحة الفردية هـو المهجـر، ويـصبح العمـل لتـأمين المـصالح الفردية هو الجهاد، ويتحول الإيواء إلى توفير الإقامـة المريحـة ويتحـدد مفهـوم الولاء وفقًا للأنانيَّة الفردية، وبلـوغ الأمـة هـذا الطـور معنـاه انفجـار الأسرة ووقوف الأمة على مرحلة الوفاة.

الفصل السادس والعشرون: مرحلة وفاة الأمة؛ مرحلة الدوران في فلك الأشياء:

إن المحصلة النهائية لدوران الأفكار والأشخاص في فلك الأشياء هي بروز إنسان أناني تدور اهتماماته حول ملكية الأشياء والعض عليها بكل قوة كقوة السلاح والغش والتآمر والظلم والاغتصاب، وهذا ما أطلق عليه الرسول مصطلح " الملك العضوض " الذي تتسع دائرته فتبدأ من ملك الفرد العادي للأشياء حتى تبلغ أقصاها في الملكية المطلقة للحاكم الجالس على رأس المجتمع، وتتمثل أعراض الأمة الميتة في شيوع الشح المطاع الذي يؤدي بصاحبه إلى عدم الإنفاق في سبيل الله، والبخل في عمل الخير والسلوك الخشن والتردد في مساعدة الناس، والنكوص عن الجهاد وسلاطة اللسان مع الأصدقاء والغياب عند التضحية والبذل، والحضور عند الغنيمة والطمع، ومنها اتباع الهوى الذي يؤدي إلى شيوع الظلم، وانطفاء العلم وشيوع الجهل، وانطفاء الخير والصلاح وشيوع الشر والفساد، وشيوع الصنمية واختفاء التوحيد وشيوع الفرقة وتحطم الوحدة، وشيوع الدناءة والصغار، وانعدام الطموح والترفع ويشيع الخطأ في الأحكام والقرارات والسياسات والمواقف، ويشيع الحمق والقصور العقلي وقلة الحكمة وعدم الاستفادة من الخبرات، ومنها إيثار الدنيا الذي يؤدي إلى شيوع صنمية المال وفساد القيادة، وانتهاك القيم والحرمات والانغماس في الشهوات وسطحية التدين وسطحية العلم والتربية، ومنها إعجاب كل ذي رأي برأيه، وهذا يؤدي

إلى تعطيل روح الجماعة والعمل الجماعي وإغلاق قنوات الاتصال فلا تحل المشكلات إلا بالخصومة والفتن والتآمر والقتل.

بالنسبة لإعلان الوفاة وإجراءات الدفن فإن الصراعات والفتن والصراعات السلبية تؤدي إلى تمزق الأمة فتكون كالجيفة تجذب الطامعين من الخارج ليقوموا بإعلان الوفاة وإجراءات الدفن، والتي تتمثل في الانهيار العسكري السريع وتتمثل إجراءات الدفن في حل جيش النظام الظالم وبوليسه ومخابراته وإداراته، وانهيار الثقافة التي مكنت للظلم والفساد.

الفصل السابع والعشرون: مصير الأمة المتوفاة:

بعد إعلان الوفاة تسير على هذه الأمة قوانين وسبل حددها القرآن الكريم، وهي التقطيع في الأرض والابتلاء بالحسنات والسيئات والرجوع والاستبدال. بالنسبة للتقطيع والتجزئة في الأرض فإن إنسان الأمة الميتة يعاني من عدم وضوح الرؤية الفكرية وموت الإرادة العازمة والعجز عن التحرك إلا نحو الحاجات الدنيا، وبالنسبة للابتلاء بالحسنات والسيئات، فهذه الفترة تتمثل في إعادة تشكيل شخصية إنسان ما بعد الأمة المتوفاة من خلال تمريره بالخبرات السارة والمؤلمة التي تهيئه لمراجعة أنماط حياته التي انتهت به إلى التمزيق والشتات في الأرض، وهذه المرحلة تهيئ لظهور فقه الرجوع إلى إخراج الأمة المسلمة من جديد، وهذا يحتاج إلى تحكيم السنن والقوانين ويحتاج إلى فقهاء وعلماء ومتخصصين ويحتاج إلى ابتكار علوم جديدة ذات أصول إسلامية تعي ما يجري في العالم، ويتم ذلك من خلال الهجرة التي تعمل على جعل الولاء للأفكار

وتزكيــة المثــل الأعــلى والخــبرات الاجتماعيــة والكونيَّــة والقــدرات العقليــة والإرادات، ثم المنجين المـدركين لأزمـات الأمـة بغيـة فـتح نفـوس الآخـرين لاستبدال مثل السوء بالمثل الأعلى ولتوجيه الأمة المسلمة الكبرى لحمل الرسالة الإسلامية ونشر نموذج المثل الأعلى الإسلامي بين الأمم الأخـرى، وهنـا تـأتي المرحلة الأخيرة، وهي مرحلة استبدال الأمة المتوفاة، لكن الملاحظ أن المراحـل التي مرت بها الأمة المسلمة حتى الآن لم تضع المؤسسات التربوية عـلى الطريـق الصحيح لبعث الأمة الإسلامية من جديد، فلـم تفـرز القـادرين عـلى الجـدال بالحسنى والمراجعة الجريئة والتحليل الصريح للأسباب والعوامل التي عملـت عملها طويلًا وأدت إلى وفاة الأمة الإسلامية.

الفصل الثامن والعشرون: ملاحظات حول الأمة:

هناك ملاحظات حول مفهوم الأمـة المـسلمة في القـرآن الكـريم تتمثـل في اقتران عناصر تكوين الأمة المسلمة بعضها ببعض، كما يلاحـظ اقـتران الإيـواء والنصرة والولاية بعضها ببعض، وتلاحظ أن درجة ولايـة الله للأمـة المـسلمة ونصرتها وإيوائها تتـوازى مـع درجـة ولايـة الأمـة لله، وتلاحـظ أن الامتـداد الحقيقي للأمة المسلمة هو امتداد فكري لكن هناك ملاحظـات حـول التطبيـق الخاطئ لمفهوم الأمة المسلمة وعناصرها في الماضي تمثلت في إخراج عنصر الإيمان مـن الاجـتماع البـشري وحـصر الفقـه في المظهـر الـديني للعبـادة دون المظهـر الاجتماعي، وتشويه معنى الولاية عن طريق التصوف السلبي وإفـراغ عنـاصر تكوين الأمة المسلمة من محتويات الرسالة الإسلامية، وهناك ملاحظات حـول

التطبيقات الخاطئة لمفهوم الأمة المسلمة في الحاضر تمثلت في الافتقار إلى الكوادر والمؤسسات الفكرية التي تعي مفهوم الأمة المسلمة، وأن ولاء الأعضاء في الجماعات يدور في فلك أشخاص هذه الجماعات أكثر من الدوران في أفكارها مع إهمال التعليم الفكري والتركيز على الانتماء الحزبي، وهناك ملاحظات حول مراحل صحة الأمة ومرضها ووفاتها تتمثل في أن دوام صحة الأمة مرتبط بدوام ولائها للأفكار الإسلامية ودوران الأشخاص والأشياء في فلك الرسالة، ولذلك فإن الوعي بمراحل صحة الأمة ومرضها ووفاتها شرط رئيسي لبلورة استراتيجيات وممارسات التربية الإسلامية والعلم الإسلامي.

الفصل التاسع والعشرون: مشكلة التناقض بين إعداد الفرد وإخراج الأمة في أهداف التربية الحديثة:

تعاني التربية الحديثة من مشكلة تحديد العلاقة بين الفرد والأمة ويتمثل ذلك في ثلاثة اتجاهات، الأول يعتبر وظيفة التربية نقل الثقافة الاجتماعية للفرد الناشئ «دوركايم»، والثاني يرى أن وظيفة التربية هي إتاحة الفرصة للأفراد للعيش في عالم متحرر من ضغوط المجتمع ليختاروا القيم التي تنبع من داخلهم «روجرز»، والثالث يرى أنه ليس هناك تضارب بين مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع، وإنما وظيفة التربية تتمثل في تبادل العلاقة بينهما إلى أقصى حد «ديوي» هؤلاء الفلاسفة أدخلوا تطبيقات نظرياتهم على المجال الاقتصادي بهدف إخراج الفرد المنتج «المستهلك أو المجتمع المنتج «المستهلك، وعمومًا فإن أهداف التربية بالنسبة للاتجاهات الثلاثة تتناقض بسبب تناقض أهداف الفرد مع الهدف الاقتصادي، وفي نوع المعاملات وأسلوب الفهم الذي يتطلبها كل منها، كما

تتناقض في النزعة التي تشجعها كل منها وتتناقض في أن هدف التربية يتطلب من الفرد الواعي بهذا الهدف وتقبله بقناعة، وهذا لا يتناسب مع هدف العمل نفسه هذا التناقض جعل علماء التربية يحاولون حله من خلال ترك الأمر على ما هو عليه أو اللجوء لقاعدة الحل الوسط، وهناك من رأى أن هذا التناقض في الأهداف إنما هو تبرير للنظام الاقتصادي القائم وتدعيمه، وبالتالي يمكن استعمال التربية بترويض الناشئة على تقبله وتنفيذ سياساته والدفاع عنه وعدم الانتباه لنقائضه خلاصة ذلك أن الأهداف التربوية والنظم التربوية التي يفرزها البحث التربوي تأتي ممثلة لمصالح طبقة رجال الأعمال والبيروقراطيات الحاكمة، ولا تمثل المجتمع والإنسان بشكل عام، وهذا كله راجع إلى أن هذه الأهداف بشرية في مصدرها

الباب السادس: تنمية الإيمان بوحدة البشرية والتآلف بين بني الإنسان:

لما كان مجيء الرسالة الإسلامية مصاحبًا للطور العالمي للمجتمع أصبح هدفها هو الإيمان بوحدة البشرية والعمل على تحقيقها وإرساء قواعد التعايش السلمي بين بني البشر

الفصل الثلاثون: ضرورة التآلف الإنساني كهدف من أهداف التربية المعاصرة:

هناك أسباب تقف وراء ضرورة التآلف الإنساني منها أن المجتمعات القائمة على الروابط العائلية والقومية والوطنيَّة والجنسية آخذة في الانهيار السريع؛ وذلك لأن العلم الحديث قد كشف عن أصول الوحدة العالمية وأبرز الحاجة

إليها كعامل أساسي من متطلبات استمرار الحياة على الأرض وتجنب الكوارث المدمرة، ومنها الطابع العالمي للمشكلات والقضايا التي تواجه العالم المعاصر.

الفصل الحادي والثلاثون: الوحدة الإنسانيَّة ومفاهيم التربية الدولية المعاصرة:

بدأ رجال التربية منذ أوائل ستينيات القرن العشرين بالحديث عن " التربية الدولية " وتم إنشاء المنظمة الدولية لهذا الغرض، وقد تناول هذا المفهوم اتجاهات؛ الاتجاه الأول هو اتجاه المدرسة المثالية الذي يرى بناء عالم مثالي خال من نوازع الشر والأنانيَّة مفعم بدوافع الخير والأثرة والتضحية، إلا أن هناك عددًا من التناقضات تحول دون تحقيق ذلك منها أن الدول القومية لا تملك ضمانات الأمن لمواطنيها، وأن قادة هذه الدول يمارسون الألاعيب والمناورات مع الأنداد تحت زعم الأمن القومي والنفوذ والمكانة الدولية، كما يلعبون مع مواطني بلدانهم مجموعة أخرى من الألاعيب السياسية؛ حيث يضيقون عليهم معيشتهم تحت اسم الأمن الاجتماعي، وكذلك فشل الحكومات الإقليمية والقومية في إدراك التناقض بين سياساتها المحلية والإقليمية والضرورات العالمية، ومن هنا وجب على التربية أن تركز على تحسين الحضارة وتنمية الفكر الناقد المتحرك وتكون أهدافها السلام والرخاء الاقتصادي وتوازن البيئة والعدل الاجتماعي والمشاركة السياسية، أما منظمة اليونسكو، فقد شكلت لجنة دولية لدراسة كيفية النهوض بالتربية الدولية عام ١٩٧١ فأصدرت تقريرًا للتربية الدولية تحت عنوان " تعلم لتكون "، أما الأمم المتحدة، فقد عملت على

إنشاء جامعة الأمم المتحدة بهدف حشد الذكاء المنظم لدى الجنس البشري لحل مشكلات العالم، ولكن ما زالت هذه الجامعة في مرحلة الاجتماعات والمداولات.

بالنسبة للاتجاه الثاني، فهو اتجاه المدرسة الواقعية، وهي تؤمن بنظرية الصراع بين الأجناس ويرى أنصارها أن التربية الدولية يجب أن تهدف إلى إخراج جيل قادر على رفع درجة استثمار موارد البيئة المحلية، وقادرين على إدارة دفة الصراع الدولي القائم في ميادين الاقتصاد والسياسة ثم الهيمنة على موارد الكرة الأرضية مقدرتها وسياساتها، ومنهم من يرى أن الحرب وسيلة لحل المشكلات الاجتماعية، وأن الموت هو العملية البيولوجية لحل مشكلة الزيادة السكانيَّة.

خلاصة ذلك أن برامج التربية الدولية الجارية تتغير تغيرًا كبيرًا بسبب انسحاب أمريكا وبريطانيا من منظمة اليونسكو وقطعهما حصتهما وأخطر من ذلك أن الاتجاه المثالي يضع الإنسان في منزلة أرقى من منزلته الطبيعية؛ حيث يجعله الخالق والمخلوق معًا، أما الاتجاه الواقعي، فهو يقدم معالجات من خلال مصالح الطبقة التي تسببت في الأزمة نفسها.

الفصل الثاني والثلاثون: التربية الإسلامية ووحدة الجنس البشري:

إن التربية الإسلامية تعمل للوصول إلى وحدة الجنس البشري من خلال الأصول العقيدية والاجتماعية لوحدة الجنس البشري وترى أن التنوع والاختلاف هو تنوع سلالات وأعراق وشعوب وقبائل لتسهيل التعارف بين أفراد الجنس البشري، وهو كذلك تنوع في الاستعدادات والقدرات يتناسب مع

تنوع المهن والتخصصات، وهذا التنوع يؤدي إلى تنوع العلوم والمعارف. أما فيما يتعلق بالأساليب والوسائل العملية التي تحقق الوحدة الإنسانيَّة فأهمها إخراج الأمة المسلمة التي هي تجميع وتركيب وإخراج مستمر لأمة لا يقتصر تكوينها على جنس من الأجناس أو عرق من الأعراق، وإنما هي مفتوحة لجميع العناصر الصالحة من الإنسانيَّة كلها، وأما مؤسساتها فتتمثل في الأرض المباركة، وهي منطقة المسجد الأقصى، وما حولها ثم المساجد والمراكز التربوية وأهمها المسجد الحرام والمسجد النبوي، أما طرق التربية الإسلامية لتحقيق ذلك فأهمها التوجه العالمي في الخطاب القرآني وتحديد قبلة واحدة يتوجه إليها بنو البشر في صلاة واحدة والحج الذي يتفق معناه اللغوي والاصطلاحي مع مفهوم الأمة.

الفصل الثالث والثلاثون: التناقضات القائمة بين التربية العالمية الإسلامية والتطبيقات الإقليمية القائمة في العالم الإسلامي:

تعاني المجتمعات الإسلامية المعاصرة من تناقضات أساسية أولها تناقض عالمية الإسلام مقابل الجنسيات الإقليمية والعصبيات المحلية، والثاني تناقض الهجرة والسير في الأرض مقابل قيود السفر والتنقل، والثالث تناقض الأمن الإسلامي مقابل الصراعات الإقليمية، والرابع تناقض الحاجة لتكامل المسلمين مقابل قوانين الإقامة والعمل، والخامس تناقض مكانة الإنسان واحترام مقابل الاعتداء على حرياته والاستهانة بكرامته.

٨ - د. سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية ١٤٢٨هـ/ ٢٠٠٧هـ. ٣٥٠ صفحة.

الفصل الأول: البنية المفاهيمية:

لا بد لكل نسق من العلوم أن تكون هناك جملة من المفاهيم والمصطلحات التي يتفق عليها العاملون في المجال تيسر سبل البحث والكتابة والفهم، لكن ذلك ليس على ما يرام في مجال التربية لأن العديد ينظرون إلى التربية باعتبارها فنًّا وليست علمًا ولاعتمادها على مفاهيم ومصطلحات ومناهج العلوم الأخرى وقادمة من ثقافات أخرى مغايرة، أما في مجال التربية الإسلامية فهناك اختلافات بين ما يقصده كل باحث من المفهوم أو المصطلح الذي يستخدمه، ولكن من أهم المصطلحات التي تحتاج إلى اتفاق مصطلح التربية الذي يدور معناه اللغوي حول ربى بمعنى وليه وتعهده بما يغذيه وينميه ويؤدبه، في معجم ألفاظ القرآن بمعنى الزيادة والنمو والتنشئة، وهو منصرف لمرحلة الطفولة، وأشار علماء المسلمين القدامى إلى أن التربية تبليغ الشيء لكماله شيئًا فشيئًا، أو التربية هي العادة. إن كلمة التأديب عند قدماء العرب كانت تعني ما نعنيه اليوم بالتربية، وكذلك كلمة التهذيب والتزكية التي بمعنى التطهير والإصلاح، والتعليم والهداية، وهي أربعة؛ هداية الوجدان الطبيعي والإلهام الفطري وهداية الحواس والمشاعر وهداية العقل وهداية الدين. أما المعنى الاصطلاحي للتربية لدى أهل الاختصاص في عصرنا الحالي، فهي عملية إعداد للإنسان منذ طفولته للحياة في الجماعة التي ينتمي إليها عن طريق المشاركة في حياة هذه الجماعة، وطبيعة عملية

التربية تتمثل في إحداث تغيير في الطفل في جسمه، وفي قدراته، وفي تفكيره، وفي عاداته، وفي ميوله واتجاهاته، وهذا التغيير لا بد أن يتم في ضوء قيم ومعايير ومعتقدات الجماعة، وهناك فرق بين التربية التي تتم بطرق مقصودة أو غير مقصوده أو مباشرة أو غير مباشرة والتعليم الذي يتم بقصد في مؤسسات مخصصة لذلك.

أما فيما يتعلق بالتوجيه الإسلامي للتربية فإن الوضع الراهن للأمة الإسلامية يعكس حالة الضعف والهوان الذي أصاب الأمة، ومنها نظام التربية والتعليم لأسباب منها توقف الدور القيادي للأمة بعد الغزو المغولي والصليبي الذي انتهى بالاستعمار الحديث الذي يسعى إلى إبقاء الأمة الإسلامية في حالة تخلف، وقد تمسك المسلم العادي بالتقليد الأعمى والتقيد بالتفسير الحرفي لدعاة الخرافة وظهور نخبة ثقافية بيدها مقاليد الأمور تعمل على اقتلاع النموذج الإسلامي وغرس النموذج الغربي بدلًا منه. كل ذلك يتطلب من علماء الأمة المخلصين العمل على تقديم البديل الإسلامي للأمة حتى يتسنى لها الخروج من كبوتها الراهنة. ولما كانت التربية هي إحدى المجالات التي يجب أن تبدأ منها النهضة، فهذه التربية تستند إلى أصول مستمدة من العلوم والدراسات المختلفة مثل علوم الدين، والنفس والاجتماع والتاريخ، والسياسة والاقتصاد، والفلسفة والحياة وغيرها، وهنا يكشف مجال أصول التربية عن العلاقات والروابط بين النظم الاجتماعية والعلوم المتصلة بها لمساعدة مجالات التربية الأخرى لإدراك الوعي بحقيقة الأمة التي تعمل من أجلها، وفي ظلها. هذه الأمة هي التي تحدد

النموذج الذي في ظله يتم تربية الذات الشخصية والذات الاجتماعية للفرد الإنساني. هذا يجعلنا نقرر أن الرسالة الإلهية الخاتمة هي النموذج الذي لابد أن تنسج التربية على منواله وتهتدي بهديه، وبناء على ما تقدم يمكن أن نقول إن التربية الإسلامية منظومة متكاملة من نسق معرفي من المفاهيم والعمليات والأساليب والقيم والتنظيمات التي يرتبط بعضها بالبعض الآخر في تآزر واتساق تقوم على التصور الإسلامي لله والكون والإنسان. هذه التربية فريضة دينيَّة؛ لأنها وسيلة أساسية لتطبيق الواجبات والفرائض الدينيَّة. فالدين يهتم جيدًا بالمنطلق النظري الذي لا بد له من مجال تطبيقي يظهر مدى صلاحيته، وبالتالي مدى التزامه بمبادئ الدين أو ابتعاده عنها. كذلك التربية الإسلامية ضرورة اجتماعية لدورها الهام في عملية الضبط الاجتماعي المتعلقة بما يحكم حركة الأفراد والهيئات والتنظيمات داخل الجماعة من معايير وقيود الممثلة في القوانين التي تحقق الضبط الخارجي والضمير الذي يحقق الضبط الداخلي. كذلك تبرز أهمية التربية في تحقيق التطبيع الاجتماعي. أما المنهج (المحتوى) الذي يجب أن تقدمه التربية الإسلامية فإن مهمته الأساسية هي أن تصل الإنسان بالله ليصلح حاله على الأرض وينظم حياته فيها ويرقيها عن طريق الكد والكدح المستمرين وعن طريق التحليل فيها والتركيب من خلال استغلال كل الطاقات والإمكانات المدركة التي منحه الله إياها. أما بالنسبة لمناهج البحث التي يجب أن يستخدمها الباحث في التربية الإسلامية فيمكن أن يستخدم مناهج البحث نفسها المستخدمة في كل تخصص بشرط أن يصدر بحثه من التصور الإسلامي

مع الالتزام بمنظومة القيم الأخلاقية الإسلامية، وأن يكون البحث خطوة في الاتجاه لتحقيق مقاصد الشريعة.

الفصل الثاني: المقومات الأساسية للعقيدة الإسلامية:

إن الإنسان يسعى فطريًا لفهم مغزى وجوده وأصل هذا الوجود ومصيره والسبيل الأفضل لعيش هذه الحياة، وما بعدها، وهذا ما يسمى بالكليات التي يحتاج الإنسان إلى معرفتها، لذلك فإن بناء تربية إسلامية لابد وأن يتجه إلى المقومات الأساسية للعقيدة الإسلامية من حيث تصورها لهذه الكليات وأولها الله. فالعقيدة في الإله هي رأس العقائد. إن الفطرة تشير إلى أن وراء العالم خالق أوجده ومع ذلك لجأ الإسلام إلى المنطق والإقناع واحترام العقل والفكر لإثبات قضايا الإيمان، وذلك من خلال دليل الخلق أو الاختراع ودليل العناية. فدليل الخلق يقوم على أن كل شيء مخلوق "مخترع"، وذلك بدليل المشاهدة وحركة هذه الأشياء وتسخيرها لنا، أما دليل العناية يقوم على أن العالم بجميع أجزائه يوجد موافقًا في جميع أجزائه لوجود الإنسان ولوجود جميع الموجودات. هذان الدليلان يقودان إلى توحيد الربوبية وتوحيد الألوهية، وهذا التوحيد له آثاره التربوية؛ حيث يحرر الإنسان من كل عبودية إلا لله، وهو يعين على تكوين الشخصية المتزنة المملوءة أمنًا وطمأنينة والمتمتعة بقوة نفسية هائلة، والتوحيد أساس لإثبات الأخوة الإنسانيَّة والمساواة.

ثاني هذه المقومات الكون الذي ينقسم إلى عالم الغيب الذي يضم الملائكة والجن وإبليس وكل ما لا يمكن أن ندركه بحواسنا، ولا عقولنا، وهنا كان

الإيمان بالغيب هو العتبة الأولى للإيمان، وعالم الشهادة، فهو الأرض، وما أقلت والسماء ما أظلت، والذي يخضع للمشاهدة الحسية من الإنسان. فالكون هو خلق لله مخلوق في زمن، وليس قديمًا، وأن الله خلقه بالاختيار. هذا الكون الذي هو خلق لله تحكمه في كل صغيرة وكبيرة السنن والقوانين التي هي الأخرى مخلوقة لله مع توجيه نظر الإنسان أن الله قد سخرها له لأنه مستخلف فيه. هذه النظرة للكون لها إسهاماتها التربوية؛ حيث تدعو إلى تربية الإنسان على الارتباط الدائم بالله، وعلى العمل الجاد لمعرفة كل ما سخره الله له البحث عن أسرار الله وحكمته.

ثالث هذه المقومات الإنسان الذي به تتم التربية، وهو هدفها، ولقد وضعه الإسلام في مكانته التي خلق من أجلها، فهو خليفة مصطفى لعمارة الكون وكل ما بيده فإن له وعليه السلطة والسلطان والإنسان يرتفع ويهبط من خلال ما يفكر فيه، وما يقول به، وما يسلكه في حياته مع الناس والأشياء. فيما يتعلق بتكوين الإنسان، فهو مخلوق من طين ونفخ فيه الله من روحه، لذلك، فالإنسان بإزاء الحق والخير ناحيتان إحداها سلبية ميتة، وهي طبيعة الطين والأخرى إيجابية حية، وهي طبيعة الروح ولما خلقه الله لغاية، فهو كائن مكلف. وهنا يكون الإنسان ذا طبيعتين؛ حيث يجمع بين طبيعة الحيوان وطبيعة الملك. ومع ذلك فإن الطبيعة الفطرية للإنسان محايدة، فهي مادة خام يشكلها الإنسان بإرادته وتفكيره، وما يحيط به من ظروف، وما يتفاعل معه من متغيرات. فتكريم

الإنسان وتفضيله هو لذاته الباطنة المتمثلة في تقوى الله واتباع الحق والخير والعدل.

ورابع هذه المقومات المجتمع فالتربية تهتم بالفرد الذي ينشأ في مجتمع له قواعده وقوانينه ومعاييره وقيمه وثقافته وتاريخه، وهناك من المجتمعات التي ركزت على الفردية وأخرى ركزت على المجتمع. أما الإسلام، فقد وضع الإنسان في مكانه الصحيح، فمع اهتمامه به ربطه بأسرته وبقبيلته وشعبه وقوميته والأسرة الإنسانيَّة كلها، وأنه لا تفاضل بين فرد وآخر إلا بالتقوى، وأن الفوارق الفطرية مفيدة في التعارف والتعاون، ولقد جاءت الشريعة الإسلامية لتكوين مجتمع فاضل يضم الأسرة الإنسانيَّة كلها، وأن هذا يتطلب أن تكون الأمة الإسلامية أمة قوية حتى يتسنى لها أن تقوم بدورها في خلق هذا المجتمع، ولذلك فإن القرآن سعى إلى تغيير عادات المجتمع الجاهلي بغيرها الساعية إلى خلق هذا المجتمع الإنساني، وذلك من خلال التغيير النفسي الذي يتم وفق ترتيب يبدأ بالتنفير من العادات السيئة ثم النهي عنها ثم الترغيب في العادات البديلة بعد ذلك يحدث التحول

وخامس هذه المقومات المعرفة فالقرآن يحمل الإنسان مسؤولياته الفعلية في التفكير وطلب المعرفة واستيعاب ثمراتها. فالعقل البشري مزود بالقدرة على إدراك أبعاد الكون، وأن العقل سوف يدرك مقاصد الله من خلق هذا الكون، وأن هذا الإدراك لا يتم دفعة واحدة. ومصادر المعرفة هي الله سبحانه وتعالى؛

حيث يوصل المعارف لأنبيائه ورسله ليقف الإنسان على ما لابد له من معرفته، ولا يستطيع عقله، ولا حواسه من معرفته، ثم بعد ذلك يأتي الحواس والعقل.

الفصل الثالث: التأسيس القرآني للتربية:

إن أساس العقيدة الإسلامية هو الوحي المتمثل في القرآن والسنة. وكلاهما مضبوطان في المصحف وكتب الحديث، بالنسبة للقرآن فهناك أساسيات قرآنيَّة، أهمها أن القرآن دستور بناء الإنسان لأنه آخر كتاب سماوي لذلك، فقد تضمن خلاصة التعاليم الإلهية فكانت شريعته عامة للبشر، وللقرآن أثره العظيم في بداية حركة التدوين وضمن للغة العربية البقاء والاستمرار وأما محتوياته، فهو يضم عقائد يجب الإيمان بها يتضمن الأخلاق الفاضلة مثل طهارة النفس والعفة والاحتشام وغض البصر والصدق وغيرها ويتضمن الإرشاد على النظر والتدبر في ملكوت السماوات والأرض، وما خلق الله ويتضمن قصص الأولين أفرادًا أو جماعات أو أممًا ويتضمن أحكامًا عملية تتصل بها يصدر عن الإنسان من قول أو فعل أو سلوك. بالنسبة لأساليب القرآن، فهي تتميز بعدد من الخصائص منها تنوع الأساليب باختلاف المواقف والموضوعات وفصاحة اللغة، وما تؤدي إليه من تسهيل وصول المعاني واعتماده أسلوب التربية السلبية التي تعني المحو والإزالة تمهيدًا للتربية الإيجابية، ومن خصائصه اجتماع الجزالة والرقة، وهو يحيط بالنفس الإنسانيَّة من جانبيها المعرفي والوجداني، ومن خصائصه استخدام السخرية الموجهة إلى أعداء الله، وكذلك تناوله للموضوع الواحد في أمكنة متعددة من سوره، واستخدامه للتصوير الواقعي

فيما يتعلق بدور القرآن في التربية فالنفوس لا يمكن أن تعالج إلا بعلاج خالقها، ولا أن تروى إلا من نبعه ولهذا استخدم الله وسيلة وسطى تجعل الإنسان بين الخوف والرجاء، وقد تجلى ذلك من خلال وصف الكفار والمشركين بأدنى ما يمكن من صفات تحط من شأنهم مع وصف المؤمنين بأحسن الصفات؛ حيث يحظون بالتكريم والمديح، كذلك لم تأت آية تتضمن وصفًا للجنة إلا واحتوت وصفًا للنار. ومن الأمثلة التي تمكن من استنباط أداء واتجاهات تؤسس لتربية إسلامية النهج العقلي فالدين والعقل عنصران جوهريان في الإنسان يتلازمان، ولا يتناقضان، ولذلك فقد حفل القرآن بالعديد من النماذج التي تبين للمربي كيف يستخدم المنهج العقلي في المناقشة والحوار، فهناك آيات تدعو إلى النظر والتبصر، والتدبر والتفكير والاعتبار، والتفقه والتذكر. ولما كان القرآن كتاب هداية، فهو يهتم بتربية الإنسان ليس باعتباره مواطنًا، ولكن باعتباره إنسانًا عالميًّا، وهذا يتجلى في جوهر العقيدة نفسه، والتي تقوم على الوحدانيَّة واستخلاف الله للإنسان، وما لزمه من إكسابه قدرة على التعلم، وبالتالي كان أهلًا للأمانة المحاطة بالسياج الخلقي الذي هو عبارة عن جملة القيم التي تحميه من السقوط. وميزة هذه القيم أنها قائمة على العقيدة، وبالتالي فإنها تكتسب سلطة في توجيه سلوك الإنسان، وهي تؤثر عمليًّا على الإنسان. أما أساليب التعليم والتعلم، فقد استخدم القرآن القصة وقدم الأنبياء قدوة للمربين وتضمنت تربية خلقية وإصلاحًا اجتماعيًّا، وبينت دور المرأة وأوضحت الوعي

التاريخي والتوجيه العملي كذلك استخدم القرآن العبادات كأسلوب تربوي واستخدم الجدل والحوار وضرب المثل.

الفصل الرابع: الحجية التربوية للسنة النبوية:

بالنسبة لعلاقة السنة بالقرآن، فهي إما أن تكون مؤكدة ومقررة رأيًا جاء في القرآن أو أن تكون بيانًا لما ورد في القرآن وإظهارًا للمراد منه وإزالة لما فيه من خفاء وتوضيحًا وشرحًا لما غمض منه أو مؤسس لحكم جديد في قضية جديدة. ولقد حدد القرآن مهمة الرسول، وهي تعليم القرآن وتعليم الحكمة وتطهير قلوب المؤمنين. ولقد نص القرآن على وجوب العمل بالسنة ثم دلت السنة على وجوب العمل بها وإجماع الصحابة في حياته صلى الله عليه وسلم على وجوب اتباع سنته. لقد تضمنت الأحاديث أسس البناء الحضاري؛ حيث شملت الأحاديث مادة (ع. ل. م) بمعناها البسيط الذي يدل على المعرفة الأولية، وكذلك للدلالة على معنى الفهم ثم إن العلم في الإسلام هو المقرون بالعمل، وأن لا تكون غاية العلم هي المباهاة. ولا يجب أن يقتصر دور العلم عند حد العمل، وإنما يجب أن يتعداه ليغطي الدعوة إلى الحق التي تمثلت في الدعوة إلى الوحدانيَّة المطلقة والإيمان بالدار الآخرة وتزكية النفس وحفظ كيان الجماعة المسلمة، ولقد ساعد الرسول على تحقيق رسالته حكمته وسياسته وقوة صبره ورحابة صدره واستخدامه أساليب الجدل وإقامة الحجة والبرهان. ولما كان الإسلام في عزة ومنعة، فقد جاءه الناس مختارين طالبين له. وهكذا استطاع الرسول بتربيته للرعيل الأول أن يجعل الإيمان بالرسالة يتغلغل في عقولهم

وقلوبهم إلى حد ينسى الإنسان نفسه معه. لقد كان الرسول شغوفًا بغرس مكارم الأخلاق شغفه بتبليغ الرسالة وبطاعة الله وتقواه، فكان المثل الأعلى في كل فضيلة، فقد كانت حياته مدرسة خلقية سلوكية شاملة حتى الأنماط السلوكية التي تظهر فيها أول الأمر أسس المفاهيم الخلقية. أما تعليم النساء، فهذه قضية إنسانيَّة بالدرجة الأولى واجتماعية في المقام الأول، وهي دينيَّة في لحمتها وسداها. أما أساليب الرسول في التعليم فمنها القصة النبوية، فقد اعتمدت على التشويق وتحفيز السامع والتركيز على النواحي العملية وإشباع الخيال، وكذلك وسيلة ضرب المثل؛ حيث يفوق التعبير النثري والشعري في الانتشار والشيوع، ولقد تضمنت السنة قواعد تربوية هامة، أهمها الترغيب والترهيب والتيسير على المتعلم والرفق به ومراعاة الفروق الفردية والعدل والمساواة بين المتعلمين. أما السنة النبوية في تعليم الأمة في العصر الحديث فإن تدريس السنة في التعليم ما قبل الجامعي يحقق تعريف الطلاب على السنة من حيث طبيعتها وأنواعها ومصادرها، وتدوينها وروايتها ورتبتها ومكانتها، والفرق بين الحديث النبوي والقدسي، والردود والتدريب على استخدام مصادر الحديث المختلفة وإتقان قراءته.

الفصل الخامس: الخبرة الحضارية:

إن الحضارة أو الثقافة هي ذاكرة الأمة وفيها تتمثل فيها شخصية الأمة. لقد كانت الحضارة الإسلامية حضارة مساجد يذكر فيها اسم الله الذي أمرنا أن نعد للآخرين ما استطعنا. لقد اطلع علماء المسلمين على طبيعة الثقافة اليونانيَّة ذات

العقلية المنطقية، أما الثقافة الفارسية، فهي ذات طابع أخلاقي وأما الثقافة الهندية، فهي فرع من المنطقية والأخلاقية، أما الحضارة الإسلامية فهي قائمة على الإثراء التربوي حاضرًا ومستقبلًا؛ حيث تقوم على مبدأ وحدة الروابط بين مشكلات الفكر والعمل وحققت إنجازات قائمة على التعليم والتعلم، ولقد كانت هذه الحركة مدعمة بالمساندة السياسية، فقد غلبت السمة الأدبية على الثقافة الإسلامية؛ حيث شجعوا الشعراء، أما الوليد بن عبد الملك فكان أعظم اهتمامًا بالعمارة والفنون، أما خلفاء بني العباس، فقد كان المأمون عالمًا بالشرع واللغة والنجوم والفلسفة والمنطق، ولقد كان حكام الشام في عصر الحروب الصليبية مثقفين ثقافة ممتازة ويحيطون أنفسهم بطبقة متميزة من المثقفين يقربونهم ويغدقون عليهم. كذلك كان للخلفاء الفاطميين ميل شديد إلى العلم والعلماء، ودولة المماليك شهدت نموًّا حضاريًّا في عهودها الأولى جعل من مصر والشام ينابيع حضارية يؤمها كل من رغب في الحصول على معرفة أيًّا كانت. لقد شهدت الحضارة الإسلامية؛ ذلك لأن المجتمع لكي يباشر مسؤولياته يجب أن يفكر حرًّا ويقول رأيه وكلمته من غير خوف، ولذلك شهد الفكر الإسلامي ظهور مدرستين هما مدرسة أهل الرأي ومدرسة الحديث. لقد اشتدت المجادلة بين أهل الرأي وأهل الحديث على طريقة الدراسة وكلاهما يبغي الوصول إلى الحق، وقد أدى هذا إلى أن أصبح الاجتهاد ركنًا أساسيًّا قامت عليه الثقافة الإسلامية. ولقد شهدت المساجد الكبرى حلقات خاصة للفقه والحديث والقصص والتفسير واللغة والنحو والكلام، كما شهدت مجالس الخلفاء

والأمراء والقادة مناقشات ومناظرات تجلت فيها الحرية الأكاديمية أوضح تجلٍّ. كذلك تمتع أهل الذمة بحرية تامة تمكنهم من ممارسة شعائرهم في البيئة الإسلامية مما سمح بتعدد ألوان الطيف الثقافي، فمع أن التناقضات الحزبية والصراعات العرقية والمنازعات العلمية كان لها حضور في مراحل متعددة في تاريخ الأمة، وكان لها أكبر التأثير في إصابة الثقافة الإسلامية بالوهن والانحلال إلا أنها أثبتت أن الإسلام يحوي إطارًا فكريًّا يستطيع الإنسان أن يتحرك من خلاله في مختلف المجالات والشئون. ثم كان هناك حركة علمية في بلاطات الإمارات المختلفة التابعة للخلافة الإسلامية وثارت مناقشات بين الفلاسفة والمتكلمين في عصورها المختلفة؛ حاول كل اتجاه أن ينتزع السيادة من الآخر؛ وكذلك اتسعت الفجوة بين أصحاب الرأي وأصحاب الحديث، وكذلك ظهور النزعة العرقية في ميدان الشعر والنثر.

لم تكن الحضارة الإسلامية قائمة على الجانب المعرفي فقط، وإنما كان هناك نمو في الجوانب المادية، ولا سيما الاقتصادية والمعمارية، فالحضارة الإسلامية كفلت حرية الفرد الاقتصادية في ضوء مبادئ الإسلام الحاكمة للثقافات الاقتصادية (تحريم إنتاج الخمور، منع التعامل بالربا، منع الاحتكار أو حبس المال) لمراعاة مصلحة الجماعة. ولقد ظهرت العديد من الكتابات التي عالجت المشاكل الاقتصادية في جميع جوانبها. أما حركة الترجمة، فقد بدأت في فترة مبكرة منذ العصر الأموي؛ حيث سعى خالد بن يزيد بن معاوية إلى ترجمة كتب الكيمياء للعربية، وذلك في بداية عهد الدولة الأموية المروانيَّة وتم تعريب

الدواوين في عهد عبد الملك بن مروان من الفارسية ونقل ديوان مصر من اليونانيَّة والقبطية إلى العربية، ولقد اهتم الشعوبيون بنقل ثقافاتهم إلى العربية ليثبتوا للعرب أنهم أصحاب حضارات، وقد شجع الخلفاء هذه الحركة، وقد عرفت مدن بعينها على أنها مراكز للترجمة، ومنها الإسكندرية وأنطاكية والرها ونصيبين وحران، ومن أشهر المترجمين حنين بن إسحاق وابنه إسحاق بن حنين وآل بختشيوع أما حركة التأليف العلمي والابتكار الفني، فقد بدأت بعد مطلع القرن الثاني الهجري؛ حيث ظهرت الحاجة إلى نقل علوم الشريعة إلى الأمصار المختلفة التي كانت بعيدة عن الجزيرة العربية؛ فبدأوا بعدد من العلوم الشرعية ثم بدأ في باقي فروع علوم النقل، بعد ذلك اقتحم المسلمون المجالات العلمية حتى تمكنوا من إنتاج ميراث علمي وتقني ساعد العالم لفترات طويلة، ووضع أصول المنهج العلمي من تحري الحقيقة والاستقراء والمشاهدة والملاحظة، والتجربة والاختيار والنقد والحيطة .

الفصل السادس: الموروث التربوي:

الموروث أو التراث هو ما ورثناه عن السلف من تراكمات ثقافية أو حضارية، ومن هنا فإن الموروث التربوي هو ما آل إلى المجتمع المسلم الراهن من قيم ونظم وأفكار تربوية وأخلاق وآداب مع التفريق بين ما هو وحي، وما هو جهود فكرية وعملية تمت على أيدي المسلمين في المجال التربوي ولأن الخطوة الأولى التي يجب أن نهتم بها في بناء الإنسان الذي يمثل الوحدة الأساسية في أمتنا هي إكسابها الواعي بتراثه على أنه وسيلة، وليس خارج التاريخ والزمان

والمكان مع حضور الإنسان بإرادته وعقله وروحه وحاجاته الأساسية مع البعد عن التعصب .

هناك بعض الأسس المنهجية للتعامل العلمي مع الموروث التربوي وأولها اصطناع منهجية علمية للتعامل البحثي مع الموروث، وثانيها الاعتراف بأن الفكر يخضع في ظهوره وتطوره لنفس السنن الإلهية التي تحكم ظهور ونمو الكائنات الحية، وثالثها عدم اعتبار التراث كتلة واحدة من الناحية الزمنيَّة، ورابعها أن يتحلى الباحث بروح النقد فلا قداسة إلا للقرآن والسنة، وخامسها البعد عن الهوى والتعصب، وسادسها النفاذ إلى أعماق الأفراد والجماعات في الماضي أما معايير الانتفاء والاختيار لمضامين الموروث التربوي فتتمثل في أن دراسة الموروث التربوي وسيلة لفهم الحاضر التربوي والوعي بقضاياه ومشكلاته والاهتمام باللغة العربية ليس من منطلق عرقي، وإنما لأن القرآن نزل بلسان العرب، وأن ما نختاره من التراث يجب أن لا يتعارض مع ما توصل إليه العلم التربوي الحديث، وأن لا يكون الاختيار بطريقة انتقائية لتأييد أفكار مسبقة، وإنما في ضوء حجم القضية في الوقت الراهن مع وضع المستقبل في الاعتبار بالنسبة لمنهجية النظر والتفكير والبحث، فقد ظهرت مدارس للفكر التربوي الإسلامي، أهمها المدرسة الفقهية التي اعتمدت على طريقة الاجتهاد والاستنباط والنظر والاستدلال، ولذلك كان علماء الفقه أبرز فئات الفكر الإسلامي إسهامًا في التعليم لحاجة الناس إلى معرفة أحكام الدين، وكان الفقه يقوم على مبدأ التخاطب مع العقل البشري ومبدأ إحاطة العقيدة بالأخلاق

ومبدأ التآخي بين الدين والدنيا، ومبدأ العدل والمساواة ومبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ومبدأ الشورى والتسامح والحرية والتكافل الاجتماعي. والثانية هي المدرسة الكلامية التي كانت تشتغل في قضايا نظرية تتعلق بالاعتقادات، وقد نشأ هذا العلم نتيجة التغيير الذي حدث بعد وفاة الرسول وقضية وجود القرآن هل هو محدث أم قديم، وكذلك مذاهب وملل من دخل الإسلام والظروف السياسية والجو العلمي السائد. وقد اختلفت طريقة المتكلمين عن غيرهم؛ حيث اعتمدوا على العقل والنظر في إثبات قضاياهم. ثم كانت المدرسة الفلسفية التي ظهرت نتيجة احتكاك مفكري المسلمين بثقافات وحضارات الأمم الأخرى، لذلك أحسوا بالحاجة إلى التوفيق بين الدين والفلسفة عن طريق شرح الحقائق الدينيَّة المجملة بالآراء الفلسفية أو تأويل الحقائق الدينيَّة بما يتفق مع الآراء الفلسفية، وقد أدى التوجه الثاني إلى استعداء السلطة والعامة للفلسفة. وكانت الفلسفة وثيقة الصلة بالعلم فلقد اعتبر فلاسفة الإسلام العلوم العقلية جزءًا من الفلسفة. ولقد شهدت الفلسفة الإسلامية تحولًا جذريًّا على يد ابن رشد الذي اعتمد البرهان بدلًا من الجدل والخطاب الإقناعي والوجدان. ثم كانت المدرسة الصوفية التي كان لها دورها البارز في الحياة التربوية، فالحقيقة عند الصوفية هي المعنى الباطن وراء الشريعة؛ حيث غلبوا الباطن على الظاهر. ولقد صنف أهل التصوف الغالطين من الناس إلى من غلط في الأصول، ومن غلط في الفروع، ومن كان غلطه زلة وهفوة. وقد كان هناك عدد من القواعد والمبادئ في التصوف أفادت التربية الإسلامية منها

جمع الهمة وتوحيد النفس والنهوض بالأعباء التي تلقيها علينا مسؤولياتنا، وتطبيق العمل على العلم والتكافل الاجتماعي ومجافاة كل أسباب الفرقة والاختلاف والاستفادة من الوقت.

لو استعرضنا نماذج لبعض موروثاتنا التربوية لوجدنا أن العرب كانوا يربون أبناءهم على هدي القرآن والسنة، وعرفوا أن معلم العلم وحده لا يكفي إذ لا بد له من أن يكون ملمًّا بفن التربية ليتمكن من دراسة نفسية الطفل والنزول إلى مستواه والاتصال العاطفي به، أما نظام تمويل التعليم، فقد كان يعتمد على نظام الوقف، كذلك لا بد أن يتمتع العلماء بحرية لكي يبحثوا الموضوعات بطريقة حرة ويسمح لهم بنشر ما توصلوا إليه ومناقشته في جو علمي حر. كذلك يتَّسم موروثنا بالعدل التربوي الذي هو نظير لتكافؤ الفرص التعليمية بمعنى أن ينال كل طالب حقه في التعليم وألا يكون هناك تمييز بين المتعلمين إلا بقدر ما يبذلون من جهد للتعلم. ولقد تميز التعلم في موروثنا الإسلامي بارتباطه بالعمل.

الفصل السابع: مشكلات الحاضر وطموحات المستقبل:

بالنسبة لمشكلات حاضر الأمة وتحدياته فأهمها التخلف الحضاري العام، فعلى الصعيد السياسي هناك انقسام داخل الأمة وبالنسبة للداخل، فقد ضمت كل دولة خليط من القوميات يتسلط بعضها على بعض، وفي المجال الزراعي فنحن نستورد غذاءنا، وكذلك الحال بالنسبة للمجال الصناعي حتى أصبح كل المسلمين متخلفين وغيرهم متقدمًا، ومن الناحية الاجتماعية نجد فئات تتمتع بامتيازات غير معقولة مما يولد قلاقل اجتماعية. والتحدي الثاني هو الوقوع في

براثن الهيمنة الأجنبية؛ حيث مرت علاقة الأمة بالغرب بمرحلة تطويق الأمة وتدمير إمكانيات التواصل ثم مرحلة التغلغل وفرض التبعية والهيمنة العسكرية، ثم مرحلة الإذابة التامة وتحدي الهوية المفقودة سواء الإسلامية أو العربية، وتحدي الخلل في ترتيب الأولويات حتى استغرق مفكرو الأمة في الجزئيات والفروع وعدم التفريق بين الحق والرجال، وتحدي الماضوية بمعنى الاستغراق فيه والانسحاب إليه، وتحدي الخطاب الإسلامي الذي يعاني من أزمة فكر مع الخلط والاضطراب في الأوراق، وتحدي التشدد والغلو في الدين المتمثل في الغلو في التفكير والسلوك حتى تحول إلى عنف مسلح، وتحدي التخلف العلمي والتقني؛ حيث ظلت العديد من الدول الإسلامية لعدة عقود تهمل دراسات العلوم والهندسة، وتحدي الإسفين الإسرائيلي في جسم الأمة؛ حيث يعزز ما لا يكاد يعد أو يحصى من المشكلات والأمراض وصور التخريب والتدمير؛ حيث يواجهنا بدعوى دينيَّة يهودية لكن أنظمة الدول الإسلامية القائمة تتعامل معه على أساس سياسي عسكري.

لقد كان لهذه التحديات أصداء تربوية عديدة منها افتقاد الفلسفة التربوية العامة، وكذلك اعتماد أعداء الإسلام على التعليم كوسيلة للتغلغل من خلاله إلى العقل الإسلامي والثقافة الإسلامية، وكذلك الازدواجية التعليمية المتمثلة في وجود نظام تعليمي مدني ونظام تعليمي ديني، وكذلك تشويه التربية الدينيَّة؛ حيث أصبحت مؤسسات التعليم الإسلامي عاجزة عن أداء رسالتها. إذا كان هذا هو الوضع بما يحويه من مشكلات وأصداء لها، فإن السنن الإلهية المذكورة

في القرآن الكريم وضعت قانونًا يمكن أن يغير هذا الوضع هو تغيير الأنفس من خلال تزكيتها والتخلص من كل ما يدسها، ويمكن أن يتم ذلك من خلال التأسيس الإسلامي للعلوم التربوية بحيث يكون الإسلام هو منطلق العلوم التربوية ومنهاجًا في العمل كذلك يمكن أن يتم ذلك من خلال العدل التعليمي بمعنى أن يعطى كل فرد حقه في التعليم بغض النظر عن طبقته ومذهبه ولونه وبيئته بحيث يكون الفيصل هو القدرة على الاكتساب المعرفي، وكذلك من خلال تنمية التفكير من خلال تحرير العقل المسلم من الجمود والتقليد الأعمى والغرور والهوى ويتم ذلك أيضًا من خلال التوجيه الإعماري للتعليم؛ حيث يمثل توفير اليسر المادي جانبًا هامًّا في التصور الإسلامي الممثل في الاستخلاف.